

Trabajo Fin de Grado

Influencia de estereotipos entre alumnos y alumnas:
percepción docente de la coeducación en educación
física.

Autor

Jaime Barrero Ortas

Director

Dr. Carlos Castellar Otín

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2021

Índice

1. Introducción	4
2. Marco teórico	6
2.1. Género y actividad física	6
2.2. Género y educación física	8
2.3. Factores influyentes en la práctica de actividad física y género	11
2.4. Rol del docente en la selección de contenidos desde una perspectiva de género	14
3. Objetivos	18
4. Metodología	18
4.1. Participantes	18
4.2. Instrumento	19
4.3. Procedimiento	20
4.4. Validez	23
5. Resultados	23
6. Discusión	51
7. Conclusiones	59
8. Perspectivas futuras de investigación	61
9. Limitaciones del estudio	61
10. Agradecimientos	61
11. Referencias bibliográficas	63

Título

Influencia de estereotipos entre alumnos y alumnas: Percepción docente de la coeducación en educación física.

Influence of stereotypes between male and female students: Teacher perception of coeducation in physical education.

Elaborado por Jaime Barrero Ortas

Dirigido por Carlos Castellar Otín

Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2021

Número de palabras: 15.818

Resumen

La actividad física y la educación física se encuentran influenciadas por una serie de creencias estereotipadas que hacen de ellas ámbitos en los que aparecen situaciones de desigualdad por género o sexo. La escuela y en especial los docentes juegan un papel fundamental en la detección de estas actitudes y en la promoción de una educación coeducativa que haga frente a este tipo de situaciones para lograr una educación equitativa entre niños y niñas. En este estudio se trata de averiguar en qué punto se encuentra el trabajo coeducativo en los centros a través de un cuestionario sobre aspectos coeducativos en educación física realizado a 10 docentes (4 maestras y 6 maestros) de educación física pertenecientes a diferentes centros educativos. Los resultados de este, han permitido observar que dichos profesores y profesoras que han completado el cuestionario entienden y ponen en práctica en sus clases el trabajo coeducativo. Se puede considerar que en los centros en los cuales desarrollan la docencia los encuestados, se está avanzando hacia una educación igualitaria entre el alumnado dejando atrás modelos educativos tradicionales que generaban situaciones discriminatorias entre chicos y chicas.

Palabras clave

Educación Física, género, coeducación, docente, estereotipo.

Abstract

Physical activity and physical education are influenced by a series of stereotypical beliefs that make them areas in which situations of gender or sex inequality appear. The school and especially the teachers play a fundamental role in detecting these attitudes and in promoting a coeducational education that faces these types of situations in order to achieve an equitable education between boys and girls. This study tries to find out where the coeducational work is in the centers through a questionnaire on coeducational aspects in physical education carried out to 10 teachers (4 teachers and 6 teachers) of physical education belonging to different educational centers. The results of this study have made it possible to observe that said teachers who have completed the questionnaire understand and put into practice coeducational work in their classes. It can be considered that in the centers in which the respondents develop teaching, progress is being made towards an egalitarian education among students, leaving behind traditional educational models that generated discriminatory situations between boys and girls.

Keywords

Physical Education, Gender, Coeducation, Teacher, Stereotype.

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día es evidente que las actividades físico-deportivas poseen cada vez más relevancia en la sociedad, siendo realizadas por las personas con la finalidad de mejorar su condición física, la perfección de una vida sana y el refuerzo de las interacciones con el resto de las personas o simplemente como espacio de ocio. Cuando se hace referencia al deporte y la actividad física, esto se produce desde un contexto neutro, pero en la actualidad esta situación se encuentra influida notablemente por las diferencias en cuanto al género, donde resulta sencillo observar deportes en los que domine el hombre y otros en los que lo haga la mujer (Padrón-González, 2020). Que esto ocurra puede influir negativamente a la hora de fomentar la práctica de actividad física en el sexo que se encuentre discriminado.

Para hacer frente a esta situación juega un papel esencial y fundamental los centros educativos, ya que pueden contar con los medios principales para tratar de combatir estos casos de desigualdad de sexo en Educación Física. Esto lo exponen Lleixá, Soler y Serra (2020), mostrando que existen en la actualidad creencias de que la discriminación por razones de género no es un problema. En esta línea, el ámbito educativo se presenta como un contexto responsable de transmitir este tipo de actitudes y comportamientos que se encargan de generar desigualdades de género. Dentro de este, una de las materias que más promueve esta transmisión es la educación física.

La educación física adquiere un rol muy importante en el proceso educativo ya que pese a su progreso en los últimos tiempos, siguen apareciendo diversos aspectos por corregir y mejorar, como por ejemplo, la obtención de un trato más igualitario a través de la erradicación de prejuicios y estereotipos de género, promoviendo el respeto entre el alumnado para transferir los aspectos positivos de cada sexo (Alonso Rueda, 2007) citado por Pastor-Sobrino (2021).

Como dice Alonso-Rueda (2007) citado por Pastor-Sobrino (2021) la educación física es una materia que participa en formar valores indispensables para lograr una futura igualdad de género como la solidaridad, el respeto, la cooperación, la tolerancia o la igualdad, así como obrar con las actitudes imprescindibles para lograrlo.

Así pues, un papel muy importante lo desempeñan dentro del colegio, los profesores y profesoras de esta materia. Estos pueden ser colaboradores en la lucha por eliminar las

situaciones discriminatorias que surgen en sus clases. Es posible que detecten este tipo de conductas y así erradicarlas, promoviendo una educación en valores y sin desigualdades por motivos de género o sexo.

Los niños y niñas pueden obtener en el deporte una herramienta para desarrollar sus habilidades físicas y técnicas. Por otro lado, es un medio que favorece experiencias enriquecedoras y las relaciones con los demás, ayudando al progreso hacia la igualdad. Esto es material de trabajo escolar y por lo tanto de los docentes que forman parte de ella, creando de esta un lugar de socialización y configuración de valores (Padrón, 2020).

En este estudio se va a utilizar la coeducación para averiguar en qué punto se encuentra la educación igualitaria entre chicos y chicas en algunas clases de educación física. Se podrá comprobar si esa enseñanza está exenta de estereotipos y prejuicios hacia chicas o chicos dependiendo del contenido de la materia que se trabaje. Como dice Pastor-Sobrino (2021), la coeducación constituye un cambio cultural que persigue la igualdad, para que los niños y las niñas se encuentren libres, felices y realizados al desarrollar todas sus capacidades con respeto hacia todos sin importar su género.

Mediante esta investigación y a través de la difusión de un cuestionario validado, se va a analizar cómo influye la coeducación en la lucha por superar y eliminar estereotipos, creencias, actitudes y cualquier tipo de situación que pueda provocar una discriminación o una falta de igualdad educativa por motivos de género. En definitiva, con este trabajo se pretende analizar las diferencias con las que son tratados ambos sexos en los contextos de la actividad-física y en el ámbito educativo, más concretamente en la educación física. También se podrá averiguar qué factores son los más destacables para que se produzcan estas desigualdades, cuál es el papel de los docentes en estas situaciones y el lugar que ocupa la educación coeducativa como posible solución a este desafío educativo y social.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Género y actividad física

La actividad física es toda actividad que se lleva a cabo durante el día en las que se consume energía gracias al movimiento del cuerpo (Prieto, 2011). Los componentes que forman parte de la actividad física son muy importantes y beneficiosos para un funcionamiento óptimo del organismo y por consiguiente promueven un estado de salud adecuado. Estos componentes son la resistencia cardiorrespiratoria, la flexibilidad, la fuerza y la resistencia muscular (Prieto, 2011). Otra definición más clásica de actividad física es que se refiere a “cualquier movimiento del cuerpo originado por los músculos esqueléticos que genere un gasto energético mayor al que existe en estado de reposo” (Escalante, 2011).

Chillón, Tercedor, Delgado y González-Gross (2002) definen que la actividad física, ejercicio físico y deporte tienen el movimiento generado por la acción del cuerpo humano como elemento común. Por otro lado, diferentes estudios apoyan que la actividad físico-deportiva se encuentra ligada a la satisfacción con la vida (Goñi e Infante, 2010). Tal y como exponen Moreno, Cervelló y Moreno (2008) la práctica de actividad físico-deportiva genera efectos positivos en el ámbito físico, fisiológico y fundamentalmente en el psicológico. Los resultados relacionados con la salud mental son beneficiosos para la autoestima, siendo el cuerpo y la apariencia los factores más influyentes en esta.

Los efectos beneficiosos en la autoestima y el auto concepto físico están relacionados con la duración y frecuencia de la práctica físico-deportiva, debido a que si es mayor la frecuencia de la práctica de actividad física, también mejorará la salud mental de la persona, reduciendo el nivel de depresión (Moreno, Cervelló y Moreno, 2008).

Tal y como defienden Pavón y Moreno (2008) existen diferencias en cuanto a comparar el nivel de actividad física de hombres y mujeres. En general, la incorporación a la práctica deportiva de la mujer ha sido más tardía, y ha estado marcada por su limitación en cuanto a la participación en ciertas modalidades y prácticas físicas.

Haciendo referencia a los procesos de socialización, éstos se utilizan para fortalecer la superioridad masculina, causando que un alto porcentaje de mujeres dejen de lado sus

esfuerzos por la integración en la práctica de actividad física, ya que visionan la meta como inalcanzable (Padrón González, 2020).

Sánchez (2020) muestra que el deporte a lo largo del tiempo se ha tratado con un carácter sexista en las sociedades, marcadas por el patriarcado, en las que se le otorga un rol secundario a la mujer y uno dominante al hombre. Martín, Soler y Vilanova (2017) citados por Sánchez (2020) recalcan como el deporte a lo largo de su historia ha sido un contexto idóneo para promover la dominancia masculina formada en base a diversas formas de actuar y ser como el rechazo a actitudes que guarden relación con lo femenino, el tener éxito, o la muestra de seguridad o agresividad.

Que las mujeres formen parte de la práctica deportiva se puede apreciar de dos formas, por un lado, la manifestación real de que las diferencias relacionadas con el género no están fundamentadas, y por otro, tener en cuenta que lo que forma parte de una parte de la sociedad, pertenece a esta, por lo que no es global para todos (Padrón González, 2020).

Siguiendo con lo que dicen Pavón y Moreno (2008), las mujeres perciben menor accesibilidad a las instalaciones deportivas ya que están preparadas para deportes “masculinos”, por lo que requieren instalaciones, unas actividades adecuadas y unas estructuras necesarias en las que se puedan integrar, para desarrollar totalmente su práctica físico-deportiva.

En cuanto a los motivos principales por los que se realiza actividad físico-deportiva, para las chicas son el mantenimiento del peso corporal, la diversión y el establecimiento de relaciones interpersonales, mientras que para los chicos son la realización de ejercicio de forma constante, el aprendizaje de deportes y actividades de tiempo libre y por último lograr el éxito en las competiciones (Pavón y Moreno, 2008).

Siguiendo con el género, estos autores muestran que los hombres otorgaban mayor importancia a aquellos aspectos relacionados con la competición, el hedonismo y las relaciones sociales, la capacidad personal y la aventura. Las mujeres por otro lado, practicaban por razones que guardaban relación con la forma física, la imagen personal y la salud.

La aparición de las mujeres en el ámbito deportivo y la actividad física estuvo denegada durante un tiempo `prolongado, bien como participante o bien como espectadora. La integración de la mujer ha sido desigual y muy poco a poco, en base a su status social y el deporte que realizaban (Rodríguez y Miraflores, 2018). Sánchez (2020) explica algo muy relacionado con esto, expresando que la introducción de la mujer al deporte estuvo acompañada de algunos problemas, como por ejemplo la no participación en los primeros juegos olímpicos de este colectivo.

El Manifiesto por la Igualdad y la Participación de la Mujer en el Deporte (2009), expresa una serie de actuaciones a seguir para combatir la desigualdad de género en la actividad física y el deporte. Dentro de estas actuaciones, se pueden destacar dos; la primera hace referencia al uso de las posibilidades que oferta el deporte con el objetivo de sobrepasar estos prejuicios y estereotipos que limitan a los hombres y mujeres a desenvolverse en base a sus expectativas personales y su capacidad individual. La segunda se basa en la promocionar el uso de técnicas coeducativas en el contexto educativo y deportivo, y también contextos de participación y práctica que ayuden a la integración de chicas y chicos a cualquier tipo de actividad (Rodríguez y Miraflores, 2018).

Tal y como dice Alfaro (2010) citado por Sánchez (2020) una manera de conseguir ese cambio en el papel que la sociedad le atribuye al hombre, en el que se le ve como el único válido y dominante dentro del contexto del deporte, sería la identificación de la mujer como persona deportiva.

2.2. Género y educación física

El gobierno español ha fomentado diferentes medidas legislativas relacionadas con la igualdad de oportunidades. La Ley de Igualdad Efectiva entre Hombres y Mujeres de 2007 ha sido la más importante. La educación es una de las vías de actuación dentro de esta ley. Los centros educativos tienen que integrar el principio de igualdad, eliminando de esta manera estereotipos, aumentando la participación de las mujeres y por último fomentar proyectos para la divulgación y propagación del principio de igualdad (Piedra, García-Pérez, Fernández-García y Rebollo, 2014).

Piedra et al. (2014) comentan que uno de los propósitos de la Educación Física en el ámbito escolar tiene que ser ayudar a integrar a las personas en la sociedad. Se trata de

promover mediante la escuela y el uso de herramientas y medios apropiados, una cultura corporal beneficiosa y un crecimiento en la autonomía de cada individuo para hacer frente a la aparición de los nuevos mitos sociales.

Por su parte, la educación física es una de las materias de la educación precursora en la inclusión del género en sus estudios e indagaciones (García y Asins, 1994; Scraton, 1992; Vázquez y Álvarez, 1990) citados por Piedra et al. (2014).

El cuerpo y las experiencias de movimiento forman el instrumento principal de trabajo en educación física. Por ello, resulta una materia escolar extraordinaria para apreciar estereotipos, roles y creencias de género que aparecen en el día a día de las aulas y las prácticas docentes (Piedra et al., 2014).

Padrón (2020) apunta que la educación física, como asignatura escolar, puede formular diferentes contextos que den muestra de la segregación del alumnado por sexo y género, ya que esta materia habitualmente otorga mayor importancia a las capacidades motrices y modelos corporales de los niños y las niñas, de forma individual y no como un conjunto.

Scraton (1992) citado por Piedra et al., (2014) dice que los progresos más recientes en cuanto al reconocimiento del género como construcción social han posibilitado confirmar el valor de la sociedad, y no de las diferencias biológicas, desplegando un punto de vista más crítico y apropiado de las desigualdades entre los género en la educación física.

Prestando atención al estudio de las diferentes culturas sociales, se podría llegar a saber más acerca de los principios y valores de cada una de estas, puesto que se ha evidenciado en diversas investigaciones que las actividades motrices revelan los valores de cada sociedad en la que se desarrollan, promoviendo creencias y atributos propios de la cultura (Padrón, 2020).

La escuela y en especial el área de educación física, es posible que sea uno de los marcos bajo el llamado currículum oculto, en el que sean más ostensibles actitudes estereotipadas y cargadas de prejuicios desde la perspectiva deportiva y motora (Pastor-Vicedo, Sánchez-Oliva, Sánchez-Blanchart y Martínez-Martínez, 2019).

En la actualidad, el currículum oculto es gran responsable de estas diferencias en cuanto al género, sin embargo, estas se asumen con naturalidad, ya que forma parte de los rasgos y valores de la sociedad (Padrón, 2020).

Por otro lado, Pastor-Vicedo et al., (2019) aportan que las personas pasan por un proceso socializador diferente en su infancia, adolescencia y madurez, en los cuales se consiguen diversas maneras de pensar, relacionarse, actuar, divertirse, trabajar, etc. Esta diversidad va construyendo la personalidad de las personas. Bajo esta personalidad, se van creando ciertos estereotipos que afectan a las acciones que realizan las personas. Donde se han percibido más patente es en el ámbito físico desde una perspectiva deportiva y motora (la fuerza, la velocidad, la competitividad...) dónde durante el tiempo ha valido como una excusa idónea para confeccionar diferentes teorías acerca de la hipotética inferioridad de aquellos que no presentan estos rasgos y, como derivación de esto, para realizar todo tipo de actitudes discriminatorias.

Tal y como explican Pastor-Vicedo et al., (2019), los estereotipos en educación pueden proceder de diversas fuentes como: estereotipos del entorno que influyen en el pensamiento del alumno (publicidad, anuncios, actos discriminatorios en la sociedad, estereotipos en la familia...etc.); estereotipos del profesorado hacia el alumnado, que derivan en actitudes discriminatorias entre los alumnos; estereotipos de los alumnos que surgen del pensamiento del individuo y son producto de la suma y combinación de los estereotipos anteriores.

Se puede concluir que la influencia de los estereotipos en la enseñanza de la educación física se interpreta en una serie de diferencias, tanto de intereses y motivación como en el nivel de participación hacia diferentes actividades físicas, en base al género del alumno (Moreno Martínez, y Alonso, 2006; Scraton y Flintoff, 2002) citados por Pavón y Moreno (2008). Siguiendo con Pavón y Moreno (2008), estos comentan que otro aspecto destacable es que las chicas tienen una predisposición mayor hacia las actividades más cooperativas y menos individualistas. Algunos ejemplos serían la expresión corporal, la expresión dramática, los ejercicios por parejas, los multisaltos o los estiramientos. Por otro lado, los intereses de los chicos están relacionados con actividades más activas y competitivas, como pueden ser las ligas deportivas, las pruebas de condición física o las de habilidades deportivas.

Tal y como dicen Pastor-Vicedo et al., (2019) los prejuicios relacionados con estas situaciones hacia las chicas, han derivado en la no participación de los chicos en diversas actividades que son denominadas para chicas. Los alumnos asumen su rol y lo llevan a cabo sin objeciones, lo que demuestra la necesidad de estudio y atención.

Un último aspecto a destacar es el que muestra Sánchez (2020) que dice que el currículum oculto es uno de los encargados de dar fuerza a estos estereotipos y discriminaciones en la educación física.

2.3. Factores influyentes en la práctica de actividad física y género

La ausencia de práctica de actividad física en las personas jóvenes es predominante en los países más avanzados, entre ellos España (Ministerio de Sanidad y Consumo, 2006). Dentro del ámbito educativo, la educación física puede desempeñar un papel muy influyente en la mejora de la salud de las personas a través de la generación de conductas positivas y la promoción de rutinas de actividad física a lo largo de la vida, lo que supone un impacto futuro en la salud de la gente (Ntoumanis, 2001; Fairclough, 2003) citados por Murillo, Julián, García-González, Abarca-Sos y Zaragoza (2014).

Diversos estudios señalan que los niveles de actividad física en las sesiones de educación física no son suficientes respecto al tiempo de actividad física moderada y vigorosa. Entre las causas que influyen en los niveles de actividad física en educación física, se destacan que los contenidos de las sesiones, los cuales pueden ofrecer diversas situaciones de Actividad Física Moderada y Vigorosa (AFMV) para chicos y chicas (Fairclough y Stratton, 2005; Sarradel, Generelo, Zaragoza, Julián, Abarca-Sos, Murillo y Aibar, 2011).

Murillo et al., (2014) comentan que en cuanto al género, por parte de los chicos, valoran su sistema anaeróbico aláctico (PC) en función de los resultados competitivos y la sencillez a la hora de adquirir nuevas habilidades. En relación a las chicas, la valoración de su PC, el sistema principal de aporte de energía en esfuerzos muy cortos, se encuentra relacionada con las fuentes internas y sociales, debido a que muestran prioridad hacia las situaciones cooperativas, que presentan interacciones entre los compañeros.

Desde un entorno general de la actividad física (AF), se perciben continuamente discrepancias en relación al género, por un lado, los chicos presentan unas evaluaciones más positivas de su PC y unos niveles de AF mayores que las chicas (Fairclough, 2003b) citado por Murillo et al. (2014).

Los estereotipos de género que se crean y difunden en algunas culturas son el sistema de creencias común en la sociedad que influyen a la hora de crear desigualdades de género y oportunidades en lo que corresponde a la actividad física y el deporte en el alumnado en la escuela, afectando sus relaciones interpersonales (Blández, Fernández y Sierra, 2007). Estos autores defienden que del análisis de los estereotipos de género relacionados con la actividad física la consecuencia más cercana es el reconocimiento de dos grandes atributos, los instrumentales (asociados a lo masculino) y los afectivos-expresivos (asociados a lo femenino). Éstos se vinculan con la tradicional asignación de roles activos frente a los roles afectivos y asistenciales con su congruente desenlace en las tipologías estereotipadas de “hombre físicamente activo” y “mujer físicamente pasiva”.

A pesar de que hayan desaparecido algunos estereotipos por parte del alumnado en los ámbitos de actividad física y deporte, la presencia de los modelos deportivos asociados a las asignaciones de género tradicionales siguen muy presentes, sobre todo en los chicos (Biskup y Pfister, 1999; Zipprich, 2001) citados por Blández et al., (2007). En otro orden, se ha observado que las chicas que aprecian una actividad físico-deportiva como neutra, muestran una mayor sensación de capacidad para adquirirla y dominarla que otras que asocian como actividades más para chicos.

Tal y como dicen Hidalgo y Almonacid (2014) la desigualdad de género es ocasionada por los estereotipos creados socioculturalmente, los cuales se encuentran establecidos como regla social configurando el comportamiento de las personas.

Para estos autores la educación física, se presenta como una materia del currículo educativo en la que es posible apreciar desigualdades de género, primordialmente ya que los contenidos de esta, se encuentran bajo una influencia de la visión ligada al género.

En la educación física aparecen y se promueven una serie de valores catalogados por la sociedad como masculinos, discriminando en parte a las chicas en las clases, ya que

se han devaluado las competencias femeninas (Monasterio et. al, 2011) citados por Hidalgo y Almonacid (2014).

Con todo lo nombrado anteriormente, se puede afirmar que pese a convivir en una sociedad supuestamente desarrollada, todavía aparecen este tipo de estereotipos en los que existe un dominio del género masculino frente al femenino (Rodríguez y Miraflores, 2018).

De acuerdo a estos autores se puede observar una tendencia hacia las actividades distinguidas por género, destacando las que los estereotipos asumen como masculinas, lo que genera una reducción de la participación y motivación de las chicas en las sesiones de educación física.

Rodríguez y Miraflores (2018) indican que Pièron en sus investigaciones afirma que se perciben comportamientos como por ejemplo el rechazo hacia la práctica de ciertas actividades por las chicas, la asimilación por parte de chicos y chicas de que los primeros son más competentes en los deportes y las actividades de fuerza, algo que puede ocasionar consecuencias para el alumnado.

En cuanto a las chicas destaca la selección de actividades que han tenido una supremacía del estereotipo masculino, reducción de la autoestima, menor participación, falta de aprobación del contacto físico. Por otro lado, en relación a los chicos, la selección de actividades que han tenido una supremacía del estereotipo femenino, aprobación de un grado mayor de esfuerzo físico, mayor autoestima y participación, muestra de actitudes de dominio y aprobación del contacto físico (Secretaría de Estado de Educación, 1990) citado por Rodríguez y Miraflores (2018). En este sentido tal y como dice González (2005) se puede dar por hecho que desde la educación física existen contenidos y actividades los cuales se identifican con un sexo determinado.

Pelegrín, León, Ortega y Garcés de los Fayos (2012) aportan que las mujeres se decantan por deportes como el tenis, la gimnasia o la natación debido a que estos se ajustan al modelo femenino tradicional.

Otro aspecto importante es el que expresa King (2009) citado por Pelegrín et al. (2012) diciendo que este machismo comentado, afecta tanto a chicos como a chicas

puesto que por ejemplo los chicos que realizan deportes como la gimnasia se les tacha de afeminados o poco masculinos y son cuestionados por la sociedad .

Como muestra González (2005) este tipo de situaciones sirven como motor para la discriminación por sexo y para el fomento de los estereotipos de sexo. El currículo y más especialmente los contenidos, según su presencia en las leyes, no transmiten valores ni poseen sexo. Son la escuela, los profesores/as y sus herramientas de enseñanza los responsables de transferir no solo conocimientos, sino que también valores sociales y culturales. Por ello, pese a que los contenidos curriculares tendrían que estar descontextualizados, colaboran en fomentar lo que la sociedad asume como reglamentario y verdadero. La labor de los profesores y profesoras no es la de ser usuarios pasivos respecto a estos, sino que tienen la competencia de ajustarlos y usarlos de formas diferentes.

2.4. Rol del docente en la selección de contenidos desde una perspectiva de género

Como decía Vázquez-Verdera (2010) citado por Pelegrín et al., (2012), la escuela no es indiferente a la propagación de los roles de género, sino que transfiere lo que Madeleine Arnot bautizó como *códigos de género para hacer referencia a la estructuración social de la vida familiar y escolar* en las que se pretende sustentar en las generaciones venideras algunas impresiones acerca de la masculinidad y feminidad, del mismo modo que se reconoce como normal el dominio de lo masculino sobre lo femenino.

Como indican Rocu, Blández y Ramón (2018) se vuelve fundamental llevar a cabo propuestas formativas para la incorporación de la perspectiva de género en la asignatura de educación física. Se pretende orientar al futuro profesorado para evitar la propagación de conductas estereotipadas y así, promover la inclusión e igualdad de género. Navajas, Blandez, Avilés y Zapatero (2018) en su estudio han investigado acerca de qué actividades prefiere el alumnado según su motivación hacia ellas. Tal y como se ha comentado anteriormente, por parte de los chicos predomina la selección de actividades en base a su competencia percibida respecto a estas, mientras que para las chicas es las actividades destinadas al desarrollo personal y profesional, buscando un clima positivo y cómodo de trabajo.

Un aspecto importante relacionado con esta selección de actividades, es que por parte de ambos sexos existe una reducción de la motivación relacionada con el miedo escénico ante situaciones que requieren de una actuación frente al resto de la clase como pueden ser dramatizaciones, expresiones acerca de ideas que guardan relación con el plano personal o situaciones de contacto físico (Navajas et al., 2018). Estos autores defienden que averiguando el origen a ese miedo escénico se podrá incrementar la participación tanto de chicos como de chicas en las actividades que se escojan.

Rocu et al. (2018) apuestan por emplear diversos recursos audiovisuales de Internet para enseñar aprendizajes coeducativos y positivos de la materia de educación física. Destacan el interés de algunos vídeos que son extraídos de plataformas como YouTube, ya que pueden resultar válidos e interesantes para la realización de propuestas educativas. Pese a esto, hay que ser conocedor de que este tipo de videos promueven en ocasiones los conocidos estereotipos de género (Benítez y Duek, 2018) citados por Rocu et al. (2018), por lo que antes de su uso, resulta recomendable realizar una revisión de cara a la selección de este tipo de recursos.

Soler (2006) y Vázquez, Fernández-García y Ferro (2000) citados por Pastor-Vicedo et al. (2019) señalaban que la conducta de los alumnos y las creencias de los profesores siguen siendo muy estereotipadas, ocasionando de esta manera numerosas situaciones de desigualdad. Algunos ejemplos aparecen en la distribución del espacio y materiales, las relaciones entre chicos y chicas, etc.

Con el paso del tiempo se han ido transfiriendo entre generaciones diversas ideas transformadas en prejuicios que han ocasionado que hoy en día sigan observándose diferencias entre chicos y chicas entorpeciendo un desarrollo comprensivo, paciente, cooperativo y en resumen coeducativo e inclusivo (Piedra et al., 2014).

Como muestra Padrón (2020), haciendo referencia a los contenidos que forman la educación física, las actividades físicas y deportivas predominadas por los hombres, aparecen en mayor medida que las que se caracterizan por ser más femeninas. La desproporción existente se trata de resolver por los docentes introduciendo ciertas actividades más femeninas como por ejemplo aeróbic o danza. Como consecuencia, los chicos suelen mostrar un rechazo hacia la práctica de este tipo de actividades.

Siguiendo con esta autora, la educación física no se ha definido por mostrar especial atención a los cambios sociales relacionados con el género, por esto, resulta interesante pensar que tipo de educación física se quiere ofrecer y especialmente trasladar a los futuros maestros de esta asignatura: si una EF reproductora y acrítica o una que tenga en cuenta el género con la utilización de propuestas de inclusión con la ausencia total de cualquier tipo de estereotipo.

Padrón (2020) señala que los profesores serán los responsables de adaptar las programaciones anuales de la asignatura de educación física y pensar qué contenidos se enseñaran, cómo y en qué magnitud se harán. Con esto aparece el debate, donde la dominancia del deporte resalta sobre otros contenidos de similar relevancia o valor, como pueden ser la expresión corporal o las conductas de higiene del cuerpo. Esto deriva en el predominio del género masculino en la práctica. Por todo esto, el papel del maestro frente a esta materia es el de detectar estas expresiones de predominio del género masculino en el deporte y actividades físicas desarrolladas en la asignatura y colaborar con el cambio ofreciendo otras formas de ser hombre lejos de este tipo de pensamientos.

Otros aspectos a los se debe prestar atención como docente es al lenguaje. En ocasiones, se perciben expresiones o frases típicas que los alumnos comentan en las que se pueden observar la dominancia del género masculino, y estas son vistas como normales. Algunos ejemplos son “bailar es de chicas” o “juegas como una nenaza”, dejando en ridículo al género femenino (Padrón, 2020)

Siguiendo en esta línea, aparece también la formación de equipos, en donde los alumnos que presenten una mayor habilidad y fortalece serán seleccionados antes que el resto, dejando para el final a los más débiles o las niñas, sin prestar atención a si estas poseen mayores capacidades que los chicos. Otra situación destacable es la que ocurre en los patios de recreo, ya que los chicos suelen utilizar todas las pistas para jugar a los juegos o deportes que les apetece, dejando de lado a los chicos o chicas que no les motive este tipo de actividades (Padrón, 2020).

Esta misma autora afirma que se tiene que considerar esta asignatura como una vía para vencer estas desigualdades y diferencias respecto a niños y niñas, prestando atención a la diversidad de cuerpos y mentalidades, ya que allí es donde reside el

potencial. Para esto, resulta preciso impulsar una educación no sexista, en la que chicos y chicas tengan idénticas igualdades de género. También, resultan considerables los factores psicológicos que generen motivación en el alumnado y contribuyan en su aprendizaje. Se tiene que ofrecer un deporte que no persiga las desigualdades, con el objetivo de sobrepasar las barreras comentadas antes.

Como ya se ha comentado anteriormente, uno de los elementos que más causan estas desigualdades y discriminaciones respecto al género es el llamado currículum oculto. Scharagrodsky y Ainsenstein (2006) citados por Sánchez (2020) apuntan que gran parte del profesorado colabora con el asentamiento de estas desigualdades formulando objetivos distintos en sus clases. Un ejemplo es que los chicos aprendan diversas técnicas del juego y que por el contrario las chicas simplemente estén en movimiento.

Como dice Sánchez (2020) uno de los desafíos de la educación es el de lograr que los maestros y maestras tengan conciencia de estos comportamientos discriminatorios procedentes de los patrones de género.

Colas y Jiménez (2006) citados por Sánchez (2020) reconocen tres clases de profesores según el tipo de postura respecto a la educación inclusiva de género. Al primer grupo pertenecen aquellos que ni observan ni asumen las discriminaciones de género en clase; al segundo los que las perciben pero adoptan una posición pasiva respecto a estas, considerando que este tipo de actuaciones no les incumben; por último, al tercer grupo pertenecen los docentes que aprecian estas situaciones y asumen el compromiso de educar a los niños y niñas en igualdad.

Como dice Sarramona (2014) citado por Sánchez (2020), los docentes tienen que evolucionar hacia unos roles diferentes como el de contribución y facilitador de conocimientos, abandonado el tradicional rol de mero transmisor de información.

Por otro lado, esta transformación necesita de modelos formativos relacionados con este tipo de situaciones (García-Ruiza y Castro, 2012) citados por Sánchez (2020). Los profesores de educación física en muchas ocasiones no son competentes para realizar prácticas coeducativas por ausencia de conocimiento o de formación.

Tal y como apunta Sánchez (2020) el papel del maestro se postula como vital, ya que a través de la capacidad para reflexionar y la capacidad de crítica, contando con una

formación inicial y continua, es capaz de hacer frente a los desafíos de una educación sin discriminación.

Kirk (2001) citado por Sánchez (2020) muestra que el comportamiento crítico del docente impulsa a los niños y niñas a plantearse cuestiones sociales. Si en las clases no se dan experiencias que promuevan esta postura crítica por parte del alumnado, resultará complicado lograr la liberación y cambio social (Freire, 1990) citado por Sánchez (2020).

Por todo lo argumentado, la responsabilidad de los docentes resulta vital en el camino hacia un cambio en la educación, siendo capaz de cambiar las mentes y las formas de pensar de los niños y niñas Sánchez, (2020).

3. OBJETIVOS

- Observar las diferencias de práctica físico-deportiva en relación al género.
- Estudiar las desigualdades de género en las clases de educación física.
- Analizar las posturas del alumnado en relación a este tipo de discriminación y los factores más influyentes.
- Investigar acerca de los factores que influyen en la práctica de actividad física según el género.
- Conocer la influencia del profesorado en estas desigualdades.
- Examinar las posibles posturas de los docentes para tratar de erradicar este tipo de situaciones en las clases de educación física.

4. METODOLOGÍA

4.1. Participantes

Para la realización de este estudio se ha contado con la participación de 10 docentes de Educación Primaria del área de Educación Física. Se ha buscado obtener un número mínimo de profesorado para dotar al estudio de un grado de validez óptimo puesto que una participación baja de maestros hubiera supuesto una baja credibilidad y una falta de muestras suficientes para poder obtener una visión más completa del tema de estudio. Por este motivo se cuenta con respuestas suficientes para comparar y analizar los diferentes puntos de vista de los profesionales de la materia hacia el tema seleccionado

para el estudio, aunque no sea una muestra representativa de todo el profesorado. En este sentido ha habido centros y profesionales que no han respondido, por lo que se ha tenido que buscar otros maestros para lograr un mínimo de profesionales que formaran parte de la investigación.

Para la selección de los participantes, se ha buscado a profesores de Educación Primaria de la asignatura de educación física que estén en activo en centros escolares. Factores como el género y la edad no han resultado trascendentales para el estudio, aunque una variedad en cuánto a estos otorga una mayor riqueza a la investigación. En el cuestionario únicamente se les ha solicitado a los participantes, su sexo, edad y los años de docencia impartidos hasta la fecha.

Con el objetivo de favorecer la participación en el cuestionario, se ha contactado con los docentes pertenecientes a centros con los cuales se guarda cierta relación. Esto se ha hecho con la finalidad de agilizar lo máximo posible la respuesta al cuestionario, favoreciendo así el desarrollo de la investigación.

En último lugar destacar que el hecho de que los destinatarios del cuestionario fuera un pequeño número de docentes en vez de gran cantidad de alumnado, ha facilitado el proceso de contacto para pasar el cuestionario y su participación y posterior realización.

4.2. Instrumento

El tipo de investigación que se ha seguido en este estudio ha sido la descriptiva, con el uso de un cuestionario como herramienta. Tal y como dice Tinto-Arandes (2013), la investigación de tipo descriptiva es un proceso inaugural y de preparación para una investigación, ya que conforme el objeto a estudiar constituye un método complicado y amplio, esta nos posibilita acotarlo, estructurarlo, caracterizarlo y clasificarlo, en definitiva realizar una descripción del objeto de estudio lo más detallada y concreta posible. En cuanto a la herramienta utilizada para desarrollar esta investigación, dicho cuestionario se encuentra validado (Valdivia, 2012) y extraído de la Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte perteneciente a la Universidad Autónoma de Madrid. Este cuestionario recibe el nombre de “Cuestionario de Aspectos Coeducativos en Educación Física (CACEF)”. Con la realización de este cuestionario se busca conocer la perspectiva docente de la coeducación y de las metodologías usadas en las clases de educación física.

Respecto a la composición de este cuestionario, este se encuentra formado por 44 ítems relacionados con aspectos destacables de la coeducación y de las metodologías docentes en las clases de educación física. El método de respuesta es muy sencillo y se lleva a cabo mediante una escala de valoración va desde el 1: Totalmente en desacuerdo y 10: Totalmente de acuerdo. En cada uno de estos ítems los participantes deberán seleccionar la casilla correspondiente a su grado de conformidad respecto a las situaciones expuestas. Previo a esto aparecen tres cuestiones relacionadas con el sexo del participante, edad y años de experiencia docente. Por último destacar que el cuestionario se realiza de forma anónima.

4.3. Procedimiento

En primer lugar, se ha llevado a cabo una búsqueda de diferentes cuestionarios que aborden el tema seleccionado para la investigación. En la primera selección se han escogido varios que trataban la cuestión a tratar en el estudio, sin entrar en su lectura detallada. En este aspecto ha surgido uno de los principales problemas a la hora de buscar y seleccionar un cuestionario destinado a los docentes de la materia de educación física en relación a su percepción sobre la coeducación. Este inconveniente ha sido que la gran mayoría de estos cuestionarios están destinados al alumnado, es decir, a la percepción que los alumnos y alumnas presentan acerca de las desigualdades de género presentes en las clases de educación física. Por ello, ha costado mayor tiempo y una necesidad de realizar una búsqueda más específica del tema para poder encontrar un cuestionario con el cual poder abordar la situación de estudio de una manera lo más clara y concreta posible.

Todo esto bajo la supervisión del director del TFG, al cual se le han enviado varios cuestionarios que han sido seleccionados en esa primera búsqueda y los cuales se consideran que pueden tener validez de cara a ser el instrumento oficial con el cual llevar a cabo la investigación. Dicho director ha sido el encargado de elegir el cuestionario más apropiado de entre todas las posibles opciones y de comentar que pequeños matices se pueden cambiar de cara a facilitar el entendimiento y realización del cuestionario por parte de los participantes. Una vez realizado esto, se ha creado un documento en Google Doc[®] con este cuestionario con el objetivo de facilitar su respuesta por parte de los participantes. Siguiendo con esto, algunos términos o cuestiones del cuestionario se han modificado de cara a ajustar más las cuestiones al

tema o bien para tratar de que resulte más sencillo tratando de conseguir que para su respuesta por parte de la persona que lo está realizando, esta sea lo menos prolongada en el tiempo posible.

Estas modificaciones comentadas se han llevado a cabo en la parte inicial del cuestionario, más concretamente en las cuestiones previas a los ítems relacionados con el tema a abordar en dicho cuestionario. Por ejemplo, justo debajo del título se ha introducido una breve explicación que hace referencia a quién va dirigido dicho cuestionario y cuál es el objetivo de este. En el apartado relacionado con la edad de la persona que rellena el cuestionario se ha modificado los intervalos de edad. Los originales del cuestionario eran:

- Hasta 30 años
- Más de 30 años y menos de 40 años

- 40 años o más

Esto ha sido modificado por:

- Hasta 29 años
- De 30 años a 39 años
- 40 años o más

Por otro lado, en el apartado relacionado con los años de experiencia docente del participante, se ha realizado la siguiente modificación. Los intervalos originales eran:

- De 0 a 5 años
- Más de 5 años y menos de 10 años
- Más de 10 años

Esto ha sido modificado por:

- De 0 a 5 años
- De 6 a 10 años

- Más de 10 años

Finalmente, la última modificación llevada a cabo en el cuestionario ha sido respecto al grado de conformidad con los ítems. La original era:

-1: Muy en desacuerdo y 10: Muy de acuerdo

Esto ha sido modificado por:

-1: Totalmente en desacuerdo y 10: Totalmente de acuerdo

Una vez realizados estos cambios en el cuestionario inicial, se puede pasar al siguiente paso de este proceso. Este tiene que ver con el envío de dicho cuestionario a los participantes para que lo completen. Para ello, el director del TFG redacta un escrito en el cual se presenta, explica el motivo de dicha carta y solicita la participación. A partir de aquí, se ha enviado un correo a diferentes profesores y centros escolares en primer lugar con la carta y una vez daban respuesta afirmativa a esta, se les pasaba el cuestionario mediante un enlace que les llevaba directamente a este para que pudieran completarlo. Hay que destacar que la respuesta por parte de los profesionales ha sido muy positiva ya que la gran mayoría han accedido a realizar el cuestionario.

Respecto a los 10 docentes que han participado en completar el cuestionario del estudio, un 40% (4) han sido mujeres y un 60% (6) hombres. De estos, un 30% (3) tienen hasta 29 años de edad, un 30% (3) están en la edad comprendida entre los 30 y 39 años y un 40% (4) tienen 40 años o más. Por último en cuanto a los años de experiencia docente de los participantes, un 40% (4) tienen de 0 a 5 años de experiencia docente, un 10% (1) de 6 años de experiencia docente y un 50% (5) posee más de 10 años de experiencia docente.

Haciendo referencia a los ítems, estos se encuentran relacionados con aspectos de la coeducación y de las metodologías utilizadas en las clases de educación física. Se aborda la percepción docente acerca del género en la educación física. Para ello, los participantes deben seleccionar en una escala de valoración que va desde el 1, que hace referencia a estar totalmente en desacuerdo, hasta el 10, que sería lo contrario, es decir, estar totalmente de acuerdo, su grado de conformidad con cada uno de los ítems que aparecen en el cuestionario.

4.4. Validez

Para terminar, el cuestionario se ha sometido a un proceso para certificar su validación. En primer lugar se ha repasado la literatura que se especializa en coeducación y coeducación en el ámbito de la educación física prestando atención a la Ley 17/2007 de Educación en Andalucía, el R.D. 1631/2006 y el D. 231/2007. El cuestionario se ha puesto en manos de jueces especializados para dotar al instrumento de mayor validez.

Se ha llevado a cabo una prueba piloto para comprobar el funcionamiento y comprensión de dicho cuestionario. Esta se ha realizado por profesionales docentes para valorar como se entendían cada uno de los apartados del instrumento. En esta prueba se han anotado las propuestas de estos docentes referidas a aspectos que no comprendieron tras una primera lectura de los ítems. Después se han realizado los ajustes necesarios para elaborar el cuestionario final el cual ha sido utilizado en el estudio.

5. RESULTADOS

En el apartado siguiente, se van a presentar de forma objetiva los resultados del Cuestionario de Aspectos Coeducativos en Educación Física (CACEF) que se ha realizado a docentes de la materia de educación física procedentes de diferentes centros escolares. El total de respuestas ha sido de 10, lo que supone un número de participantes suficiente para poder valorar con credibilidad los resultados de esta investigación.

En primer lugar, en la figura 1, de los 10 profesores que completaron el cuestionario, un 60% eran hombres y un 40% mujeres, los cuales todos estaban ejerciendo de docentes de educación física en el momento de responder dicho cuestionario.

Sexo

10 respuestas

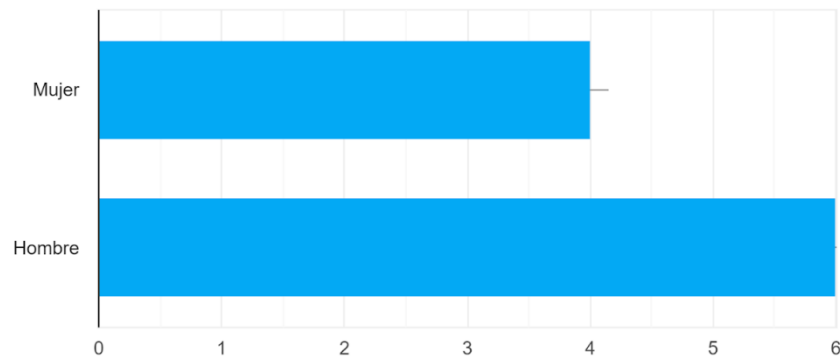


Figura 1: división de la muestra analizada por sexo.

Una vez marcado el sexo del participante, estos tenían que seleccionar el intervalo de edad al que pertenecían. Respecto a esto, en la figura 2, un 30% se encontraba en la franja de edad correspondiente hasta los 29 años, un 30% también estaba entre los 30 y los 39 años y por último, un 40% tenía 40 años o más. Se muestra una gran variedad en cuánto a las edades de los maestros que completaron el cuestionario.

Intervalo de edad

10 respuestas

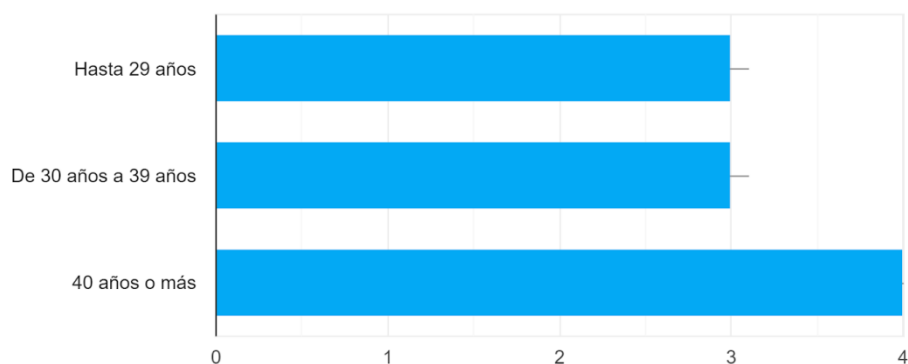


Figura 2: división de la muestra por intervalo de edad.

Siguiendo con la línea de los intervalos, en la siguiente cuestión se les pedía a los profesores que seleccionarían el número de años de experiencia docente que habían desarrollado. Para ello debían marcar uno de los tres intervalos que aparecían como opciones. En la figura 3, del total de respuestas, un 40% de docentes habían ejercido la profesión de 0 a 5 años, un 10% de 6 a 10 años y por último un 50% más de 10 años.

Intervalo de años de experiencia docente

10 respuestas

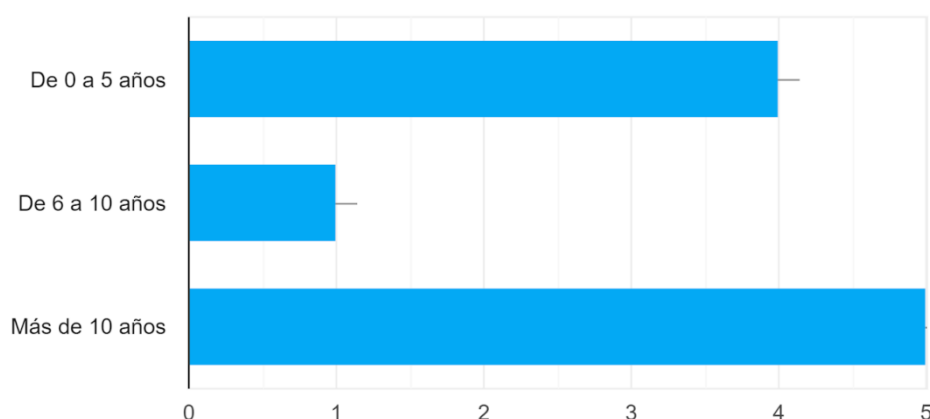


Figura 3: división de la muestra por intervalo de años de experiencia docente.

Entrando ya en las cuestiones relacionadas con el tema del estudio, estas debían ser respondidas con una escala de valoración que iba desde el 1: totalmente en desacuerdo y 10: totalmente de acuerdo. La primera de estas hacía referencia a si la coeducación es un proceso en el que se asegura un trato equitativo a chicos y chicas mediante la superación de estereotipos (figura 4). Un 10% marco un 8, otro 10% un 9 y la gran mayoría, un 80% marcó un 10, es decir, se encontraban totalmente de acuerdo con esta cuestión.

1. Coeducar es un proceso en el que se asegura un trato equitativo a chicos y chicas mediante la superación de estereotipos.

10 respuestas

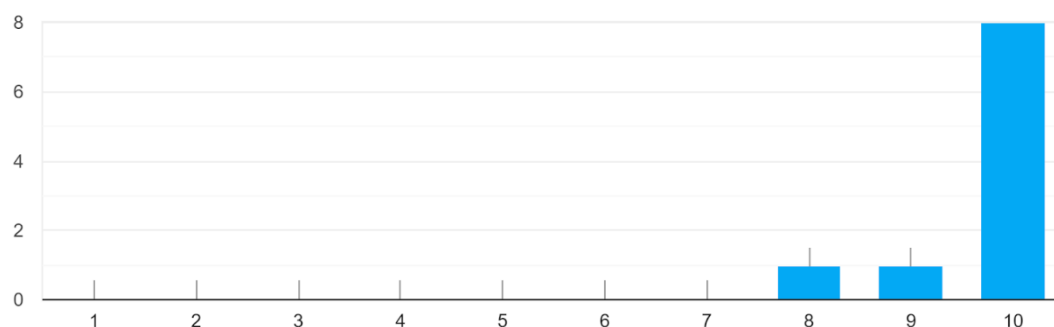


Figura 4: la coeducación favorece el trato equitativo de chicos y chicas superando estereotipos.

La siguiente cuestión estaba centrada en si la coeducación potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes. Dentro de la figura 5, en las respuestas aparece un caso curioso puesto que uno de los participantes no coincidía con la opinión de la gran mayoría. Un 10% seleccionó la casilla del 2, un 40% la del 9 y el 50% restante un 10.

2.La coeducación potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes.

10 respuestas

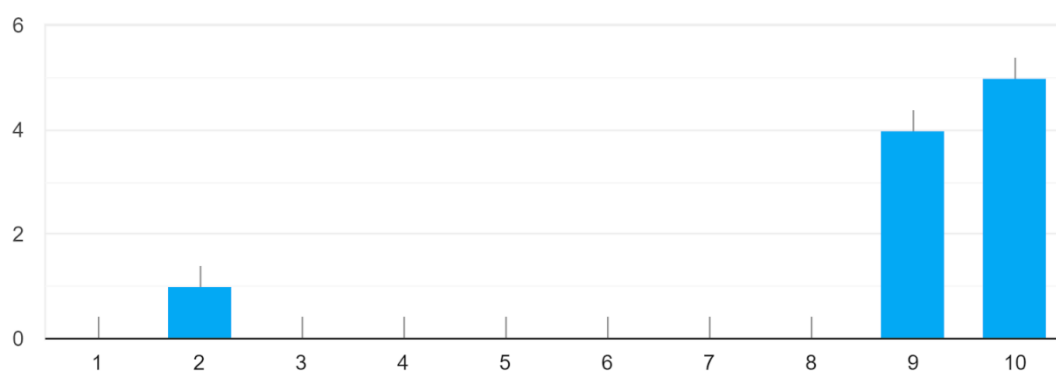


Figura 5: la coeducación potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes.

Por otro lado, las respuestas al ítem de si el trabajo de los aspectos positivos de cada sexo apenas influye en la coeducación plasmaron una gran variedad de opiniones (figura 6). Un 30% de los profesores marcaron el número 1, un 20% el 3, otro 20% el 5, un 10% el 8 y el 20% restante el 9.

3. El trabajo de los aspectos positivos de cada sexo apenas influye en la coeducación.
10 respuestas

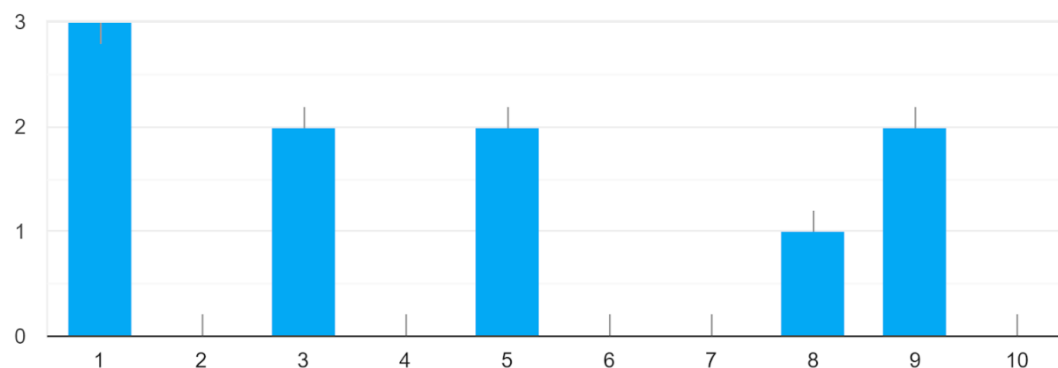


Figura 6: el trabajo de aspectos positivos de cada sexo apenas influye en la coeducación.

Mayor similitud en cuanto a las respuestas se observa en la cuestión de si la coeducación forma parte del proceso educativo. En la figura 7, prácticamente todos los participantes la valoran de la misma manera, ya que un 90% seleccionaron la casilla del 10 y un 10% la del 9.

4. La coeducación forma parte del proceso educativo.
10 respuestas

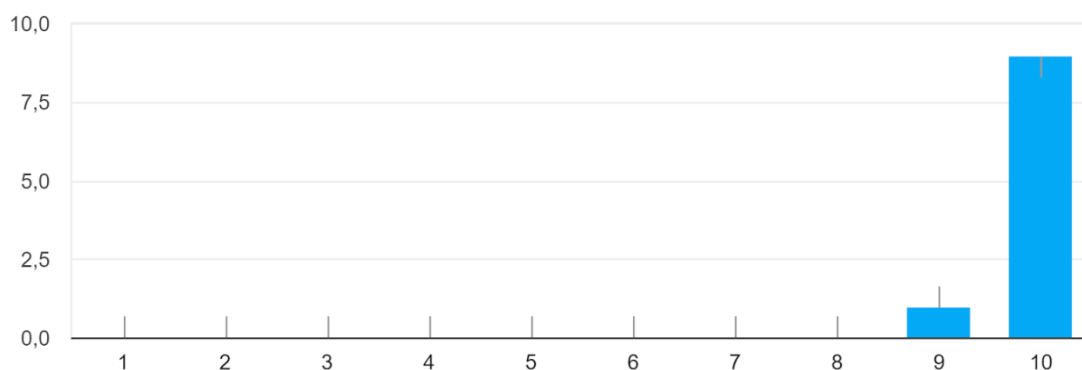


Figura 7: la coeducación forma parte del proceso educativo.

La pregunta de si el centro escolar influye directamente en la coeducación del alumnado obtuvo las siguientes respuestas en la figura 8: un 10% marco un 5, un 20% un 8, otro 20% un 9 y por último un 50% un 10.

5. El centro escolar influye directamente en la coeducación del alumnado.

10 respuestas

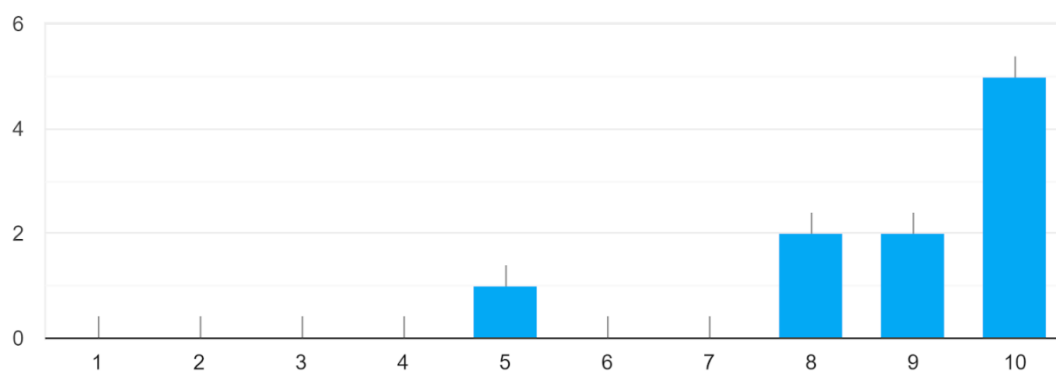


Figura 8: el centro escolar influye directamente en la coeducación del alumnado.

Siguiendo en la línea de los centros educativos, la siguiente cuestión refleja el hecho de si los centros educativos en los que han trabajado los profesores que responden el cuestionario han apoyado sus actividades coeducativas (figura 9). Un 20% de los maestros puso un 7, otro 20% un 8, un 10% un 9 y un 50% un 10.

6. Los centros en los que he trabajado han apoyado mis actividades coeducativas.

10 respuestas

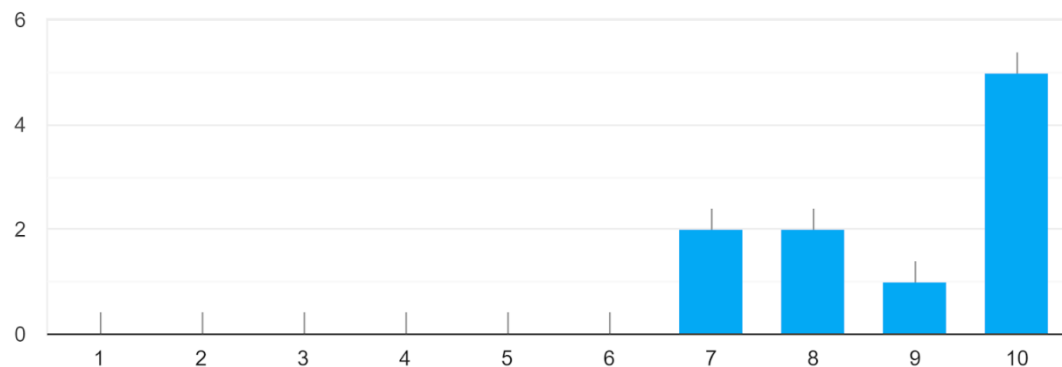


Figura 9: los centros han apoyado las actividades coeducativas de los participantes.

Otro de los ítems les pregunta a los docentes si han observado cambios educativos en las relaciones en el alumnado a lo largo de su experiencia docente. En este caso, en la figura 10, las respuestas también son bastante variadas, puesto que un 40% seleccionaron el número 5, un 30% un 7, un 10% el 8, un 10% el 9 y otro 10% el 10.

7. He observado cambios coeducativos en las relaciones en el alumnado a lo largo de mi experiencia docente.

10 respuestas

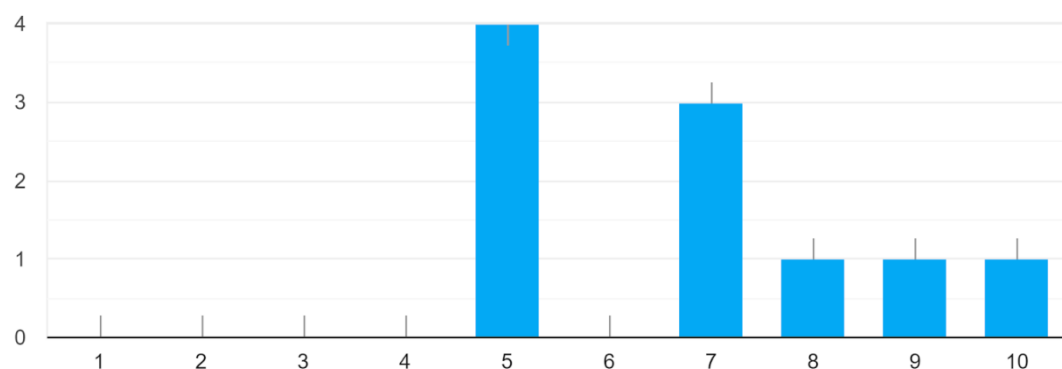


Figura 10: ejemplo de respuestas de los docentes acerca de si han observado cambios coeducativos en las relaciones en el alumnado durante su experiencia docente.

La siguiente cuestión trata acerca de si durante la experiencia docente de los maestros, la concepción sobre coeducación en las familias ha cambiado. En cuanto a esta figura 11, un 20% marcó el 5, un 10% el 6, un 50% el 7, un 10% el 8 y otro 10% el 9.

8.En mi experiencia docente, la concepción sobre coeducación en las familias ha cambiado.

10 respuestas

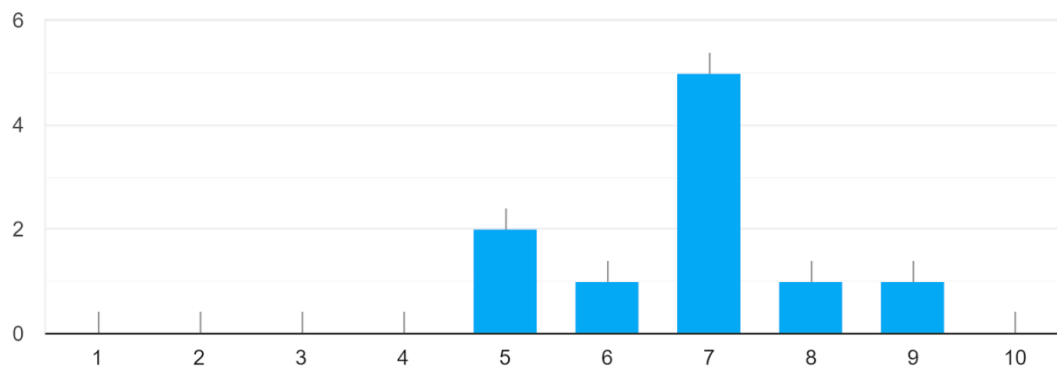


Figura 11: la concepción sobre coeducación en las familias ha cambiado.

La siguiente pregunta del cuestionario muestra una gran variedad en cuanto a las respuestas de los docentes. En la figura 12, un 20% seleccionaron la casilla del 1, un 10% la del 3, un 10% la del 5, otro 10% la del 6, otro 10% la del 7, un 20% la del 8, un 10% la del 9 y el 10% restante la del 10.

9. Dependiendo del tipo de las actividades he tenido dificultad para trabajar la coeducación.

10 respuestas

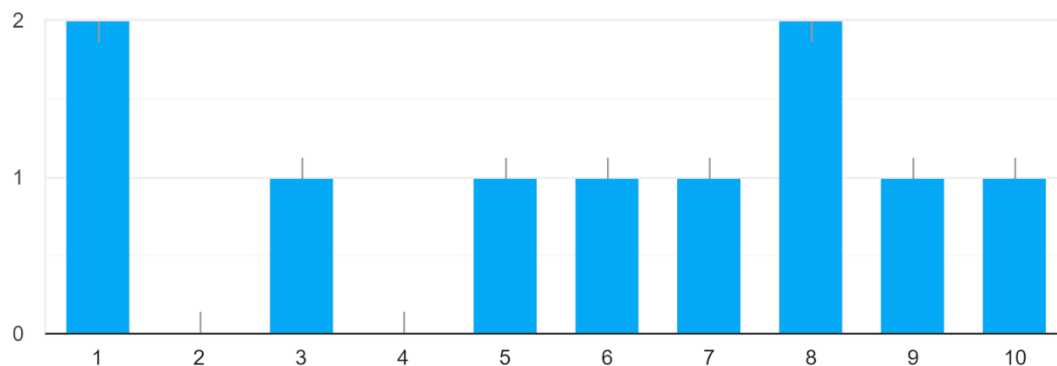


Figura 12: dependiendo del tipo de actividades han tenido dificultades para trabajar la coeducación.

Respecto a si los participantes durante sus años de profesión han observado cambios en la sociedad, fomentando la coeducación (figura 13). Un 20% marcaron un 3, otro 20% un 7, un 10% un 8, un 30% un 9 y un 20% un 10.

Figura 13: Observación acerca de si se han producido cambios en la sociedad que fomentan la coeducación.

Volviendo a los centros educativos, en el siguiente ítem se preguntaba a los docentes si en los centros mixtos se fomenta la educación. Las respuestas en la figura 14 fueron las siguientes: un 10% eligió el 7, un 30% el 8, un 20% el 9 y por último un 40% el 10.

11. En los centros mixtos se fomenta la coeducación.

10 respuestas

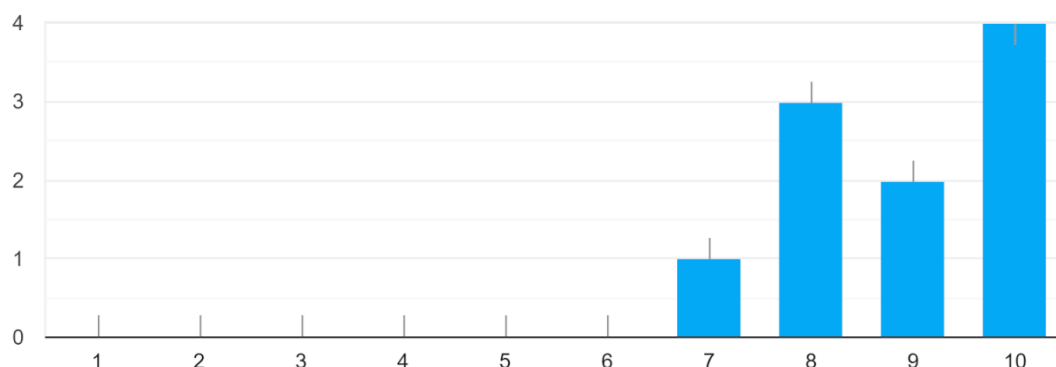


Figura 14: en los centros mixtos se fomenta la coeducación.

Otra de las cuestiones hacía referencia a si el currículo oficial es la base para favorecer el trabajo coeducativo. De los participantes, en la figura 15, un 20% marcó la casilla del 3, un 20% la del 6, otro 20% la del 7, un 30% la del 8 y finalmente un 10% la del 10.

12.El currículo oficial es la base para favorecer el trabajo coeducativo.

10 respuestas

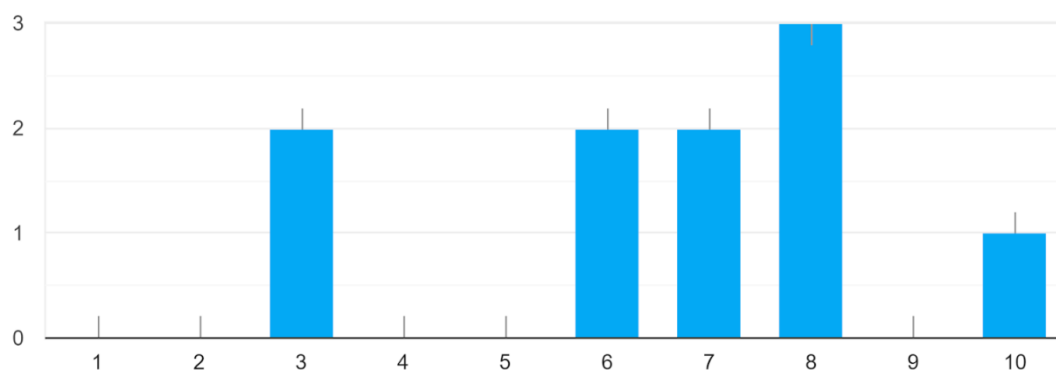


Figura 15: el currículo oficial es la base para favorecer el trabajo coeducativo.

Las siguientes preguntas eran más específicas, puesto que se centraban en los chicos y las chicas por separado. La primera cuestionaba si las chicas demandaban a los

maestros contenidos del bloque de actividades en el medio natural (figura 16). Un 10% puso un 1, un 30% un 2, un 10% un 3, un 20% un 5, otro 20% un 7 y el 10% restante un 10.

13. Las chicas me demandan contenidos del bloque de actividades en el medio natural.
10 respuestas

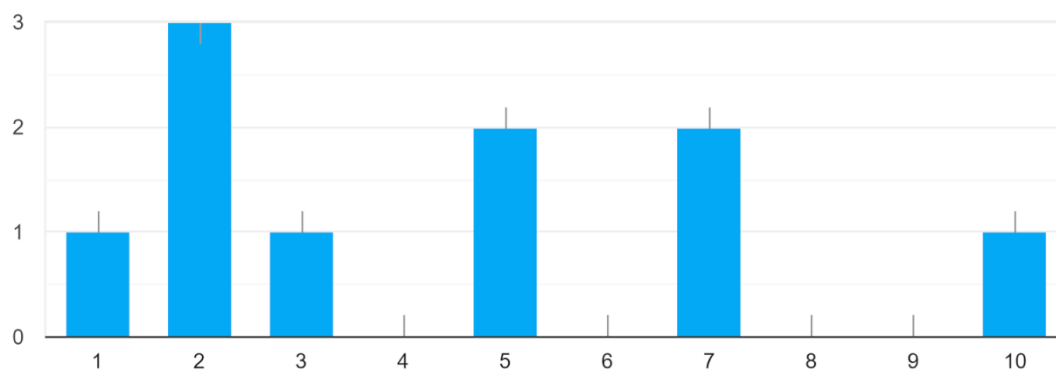


Figura 16: las chicas demandan contenidos del bloque de actividades en el medio natural.

Haciendo referencia otra vez a las chicas, la siguiente cuestión apuntaba si las chicas prefieren trabajar el bloque de expresión corporal. Los docentes en la figura 17, marcaron las siguientes cuestiones: un 10% el 3, un 20% el 5, un 30% el 7, otro 30% el 8 y un 10% el 9.

14. Las chicas prefieren trabajar el bloque de expresión corporal.
10 respuestas

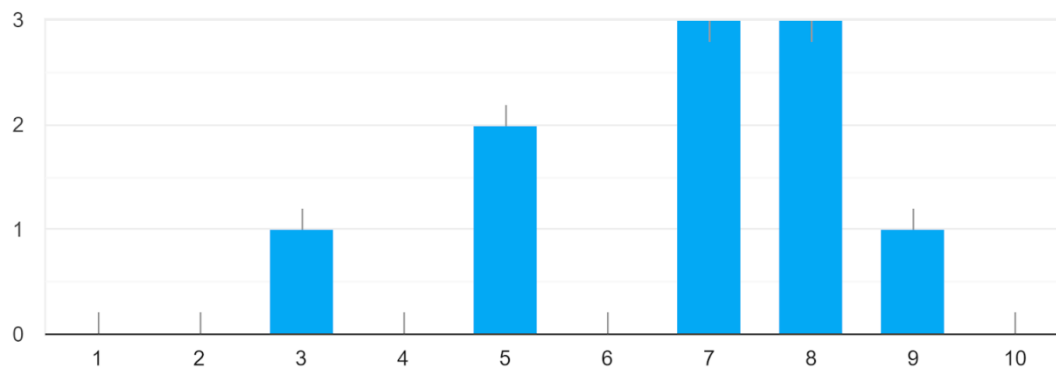


Figura 17: las chicas prefieren trabajar el bloque de expresión corporal.

Por otro lado, la pregunta referida a los chicos cuestionaba si estos se decantan por contenidos del bloque de juegos y deportes. La valoración de los profesores respecto a esta cuestión (figura 18) fue la siguiente: un 10% seleccionó la casilla del 3, un 10% la del 5, un 30% la del 7, un 10% la del 8, un 20% la del 9 y otro 20% la del 10.

15. Los chicos se decantan por contenidos del bloque de juegos y deportes.

10 respuestas

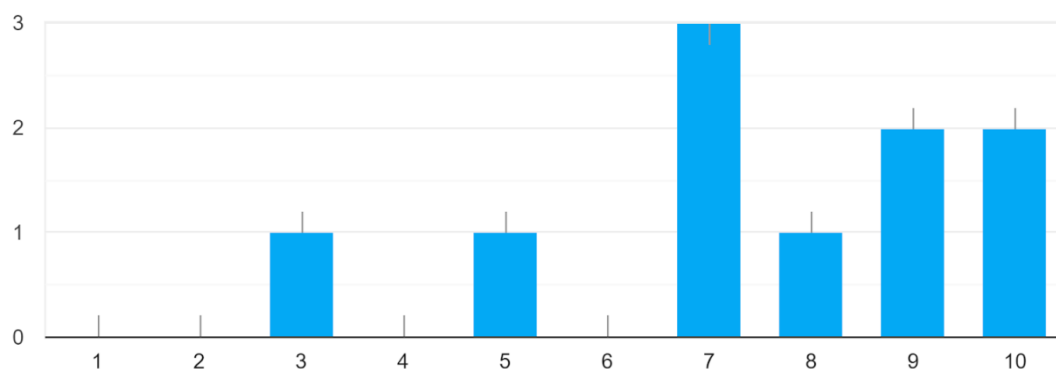


Figura 18: los chicos se decantan por contenidos del bloque de juegos y deportes.

Siguiendo con la gran variedad de cuestiones que abarca este cuestionario, la próxima plantea si para el trabajo de la coeducación, los participantes se centran en el control del espacio de actividad motriz. En la figura 19, un 10% puso un 4, un 40% un 5, un 10% un 6, un 30% un 7 y un 10% un 8.

16. Para el trabajo de la coeducación me centro en el control del espacio de actividad motriz.

10 respuestas

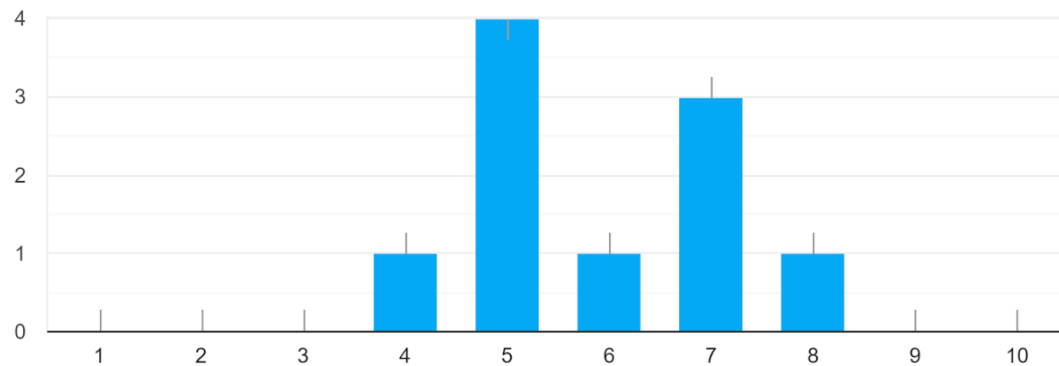


Figura 19: los docentes para el trabajo de la coeducación se centran en el control del espacio de actividad motriz.

Otro de los aspectos que se trataban en este cuestionario es si la escuela debe ser un instrumento neutro en la formación de chicos y chicas. En este caso, en la figura 20, se observa una variedad del grado de acuerdo con esta cuestión por parte de los participantes. De estos, un 10% puso un 1, otro 10% un 2, otro 10% un 5, un 20% un 7, un 20% un 8 y un 30% un 10.

17. La escuela debe ser un instrumento neutro en la formación de chicos y chicas.

10 respuestas

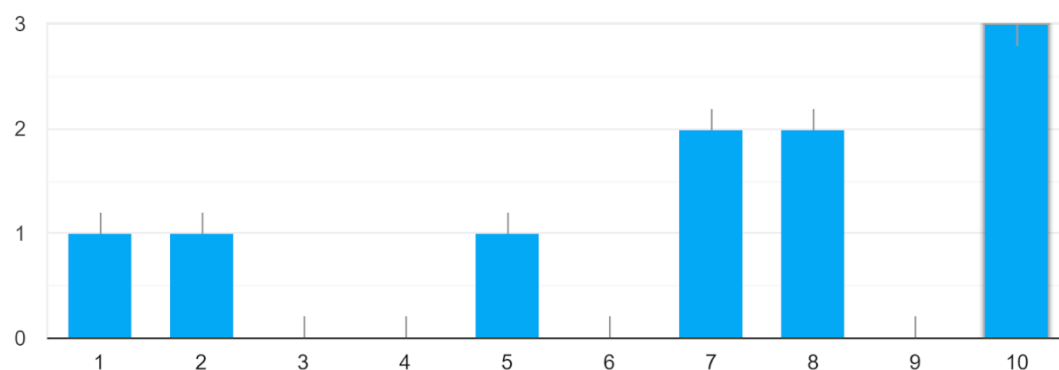


Figura 20: la escuela debe ser un instrumento neutro en la formación del alumnado.

En la pregunta referida a si el fomento del respeto carece de importancia en el trabajo coeducativo, hubo un pensamiento muy similar entre los participantes (figura 21). Un 70% seleccionó la casilla del 1 y el 30% restante la del 2.

18. El fomento del respeto carece de importancia en el trabajo coeducativo.

10 respuestas

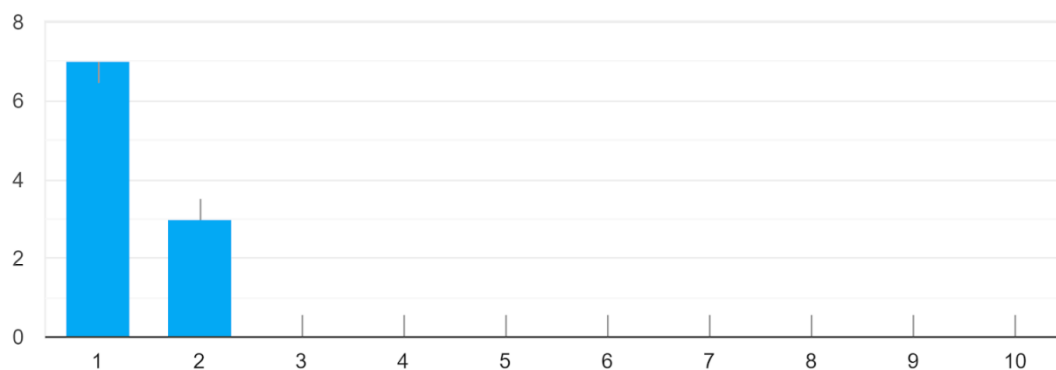


Figura 21: el fomento del respeto carece de importancia en el trabajo coeducativo.

El ítem siguiente trata el aspecto de si la responsabilidad carece de importancia en el alumnado para desarrollar la coeducación. La valoración de los docentes en la figura 22 fue la siguiente: un 50% marcó el número 1, un 20% el 2, otro 20% el 5 y un 10% el 10.

19. La responsabilidad carece de importancia en el alumnado para desarrollar la coeducación.

10 respuestas

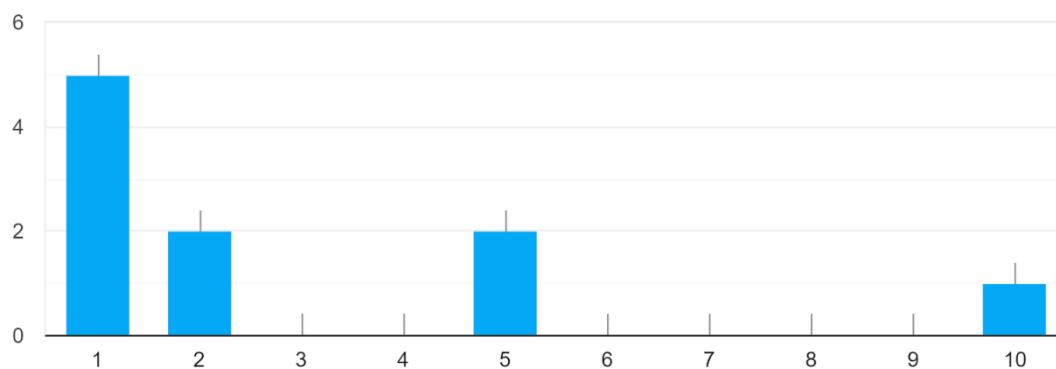


Figura 22: la responsabilidad carece de importancia en el alumnado para desarrollar la coeducación.

En alusión a si el compañerismo no se valora en la coeducación, las respuestas mostraron un grado de valoración similar entre los profesionales. En la figura 23, un 50% eligió la casilla del 1, un 40% la del 2 y un 10% la del 5.

20.El compañerismo no se valora en la coeducación.

10 respuestas

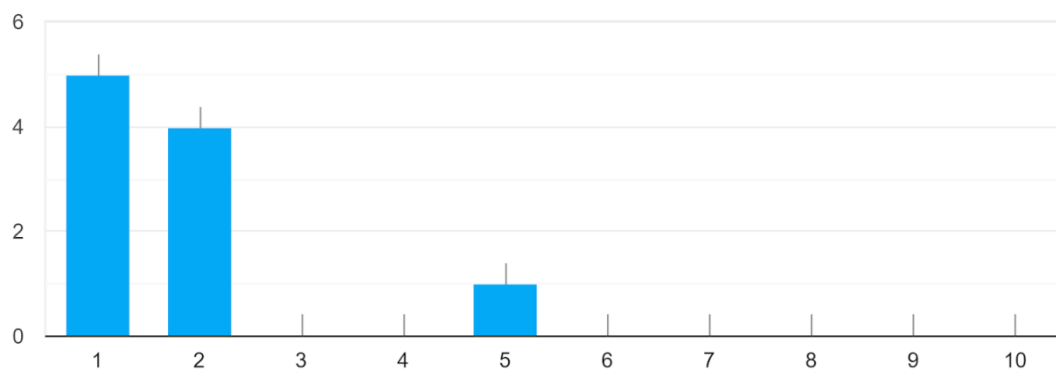


Figura 23: el compañerismo no se valora en la coeducación.

Siguiendo con los resultados de este cuestionario, el siguiente aspecto cuestionaba si el profesorado de Educación Física utiliza un lenguaje sexista inconscientemente. Las respuestas, en la figura 24, fueron las siguientes: de los 10 participantes, 1 marcó la casilla del 1, 3 la del 3, 1 la del 4, 1 la del 5, 2 la del 6 y otros 2 la del 7.

21.El profesorado de Educación Física (EF) utiliza un lenguaje sexista inconscientemente.

10 respuestas

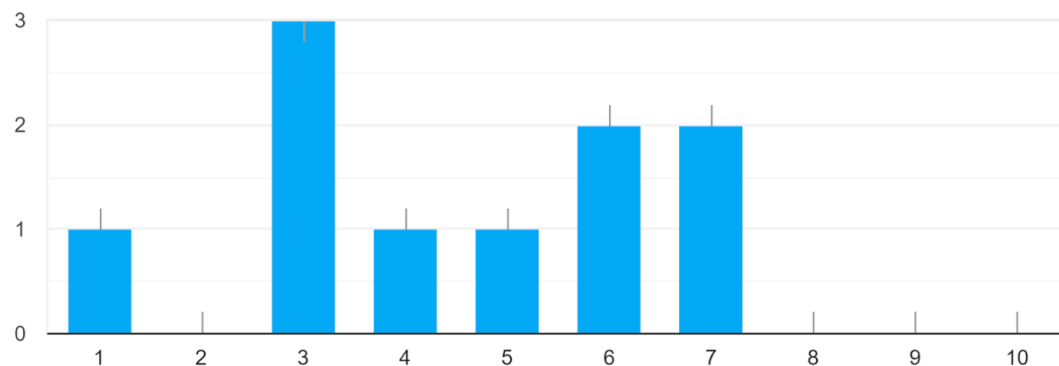


Figura 24: el profesorado de EF utiliza un lenguaje sexista inconscientemente.

Si existen materiales de EF que intrínsecamente fomentan actitudes sexistas fue otra de las preguntas que se realizaban en este cuestionario. Por parte de los participantes se produjo una gran variedad de respuestas en referencia a su valoración del ítem (figura 25). 2 pusieron un 1, otros 2 un 3, 1 un 4, 2 un 5, 1 un 6, 1 un 7 y para terminar 1 un 8.

22.Existen materiales de EF que intrínsecamente fomentan actitudes sexistas.

10 respuestas

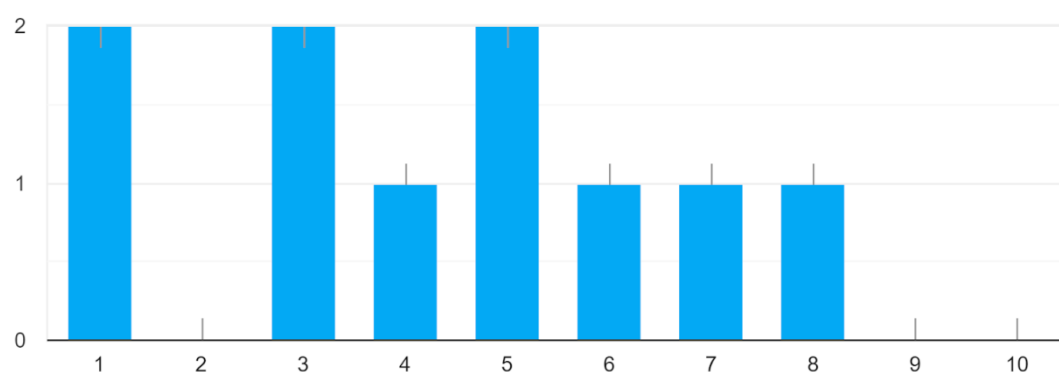


Figura 25: existen materiales de EF que intrínsecamente fomentan actitudes sexistas.

Por otra parte, se cuestionaba también si la televisión tiene incidencia positiva en las actitudes coeducativas. Las valoraciones de los maestros que participaron en el

cuestionario en la figura 26 fueron las siguientes: un 10% marcó la casilla del 2, un 40% la del 3, un 20% la del 5 y un 30% la del 6.

23.La televisión tiene incidencia positiva en las actitudes coeducativas.

10 respuestas

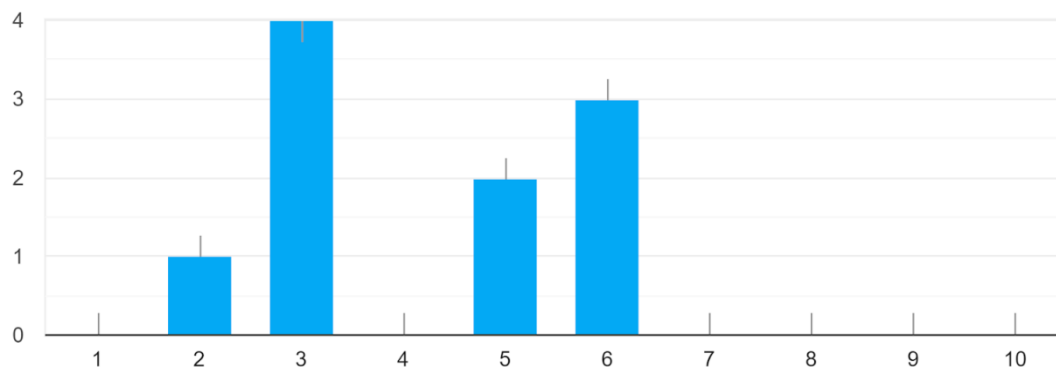


Figura 26: la televisión tiene incidencia positiva en las actitudes coeducativas.

A la pregunta de si la familia ha dificultado el trabajo coeducativo de los profesores que han completado el cuestionario (figura 27), las respuestas fueron las siguientes: un 40% eligieron el número 1, otro 40% el 3, un 10% el 4 y otro 10% el 5.

24. La familia me ha dificultado el trabajo coeducativo.

10 respuestas

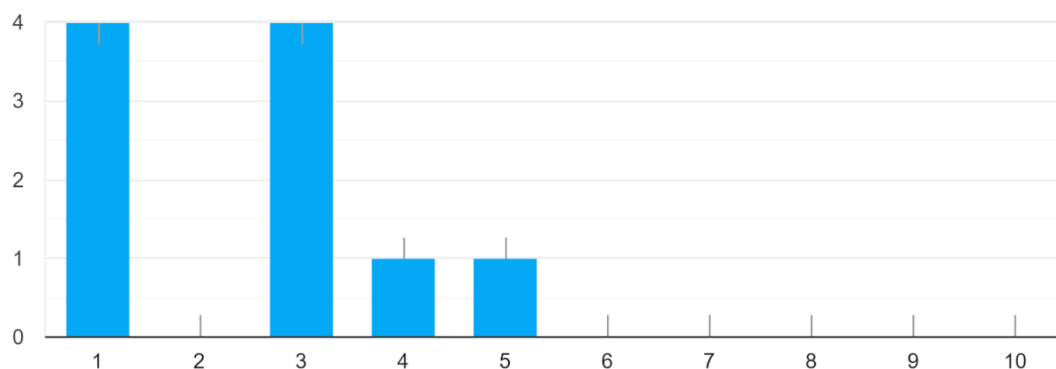


Figura 27: la familia dificulta el trabajo coeducativo.

Siguiendo con las preguntas relacionadas con la experiencia y forma de impartir la docencia, la siguiente cuestión hace referencia a si los profesores que realizan el cuestionario intentan aportar más material didáctico a las chicas. En la figura 28, las valoraciones de los participantes fueron las siguientes: 6 de los participantes seleccionaron la casilla del 1, 1 la del 2, 2 la del 3 y 1 la del 6.

25.Intentó aportar más material didáctico a las chicas.

10 respuestas

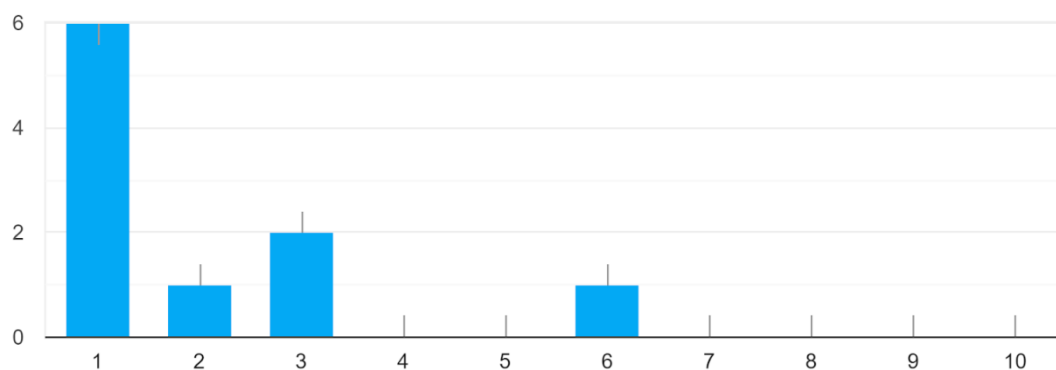


Figura 28: los docentes intentan aportar más material didáctico a las chicas.

Otra de las cuestiones comenta el aspecto de si el género del alumnado influye en el proceso de evaluación (figura 29). Las respuestas fueron muy parejas, ya que un 80% puso el 1, un 10% el 2 y el 10% restante el 3.

26.El género del alumnado influye en el proceso de evaluación.

10 respuestas

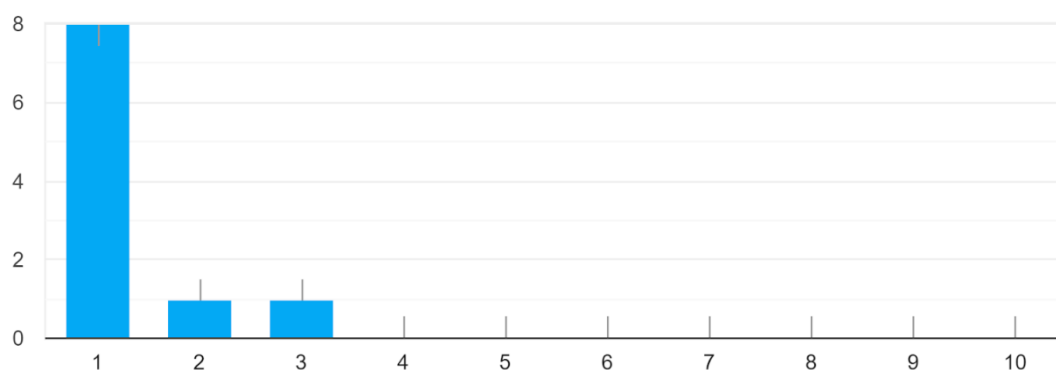


Figura 29: el género del alumnado influye en el proceso de evaluación.

La cuestión siguiente presenta diferentes valoraciones por parte de los docentes. Esta hace alusión a si la mejora física es diferente en función del sexo. En la figura 30, las respuestas fueron las siguientes: un 50% marcó la casilla del 1, un 10% la del 2, otro 10% un 3, un 10% el 5, otro 10% el 7 y por último, otro 10% el 8.

27. La mejora física es diferente en función del sexo.

10 respuestas

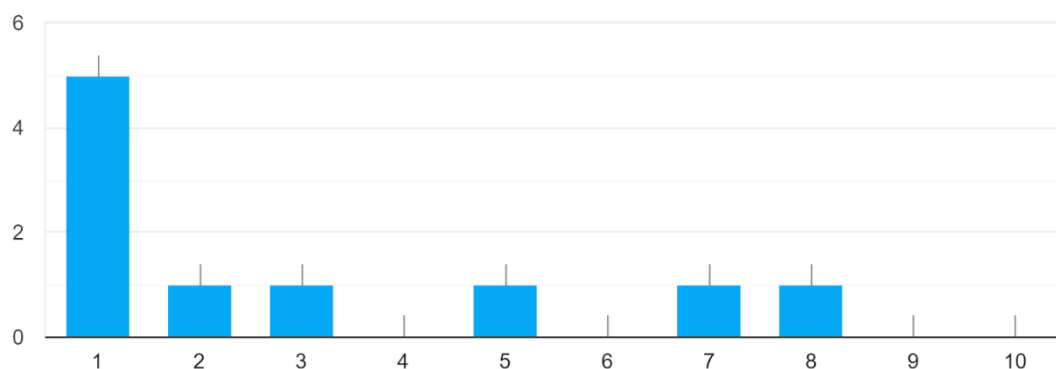


Figura 30: la mejora física es diferente en función del sexo.

Si el bloque de condición física y salud es preferido por los chicos muestra al igual que el ítem anterior una variedad de respuestas (figura 31). Un 10% eligió el 1, un 30% el 3, un 10% el 4, un 20% el 2, un 10% el 6 y el 20% restante el 8.

28. El bloque de condición física y salud es preferido por los chicos.

10 respuestas

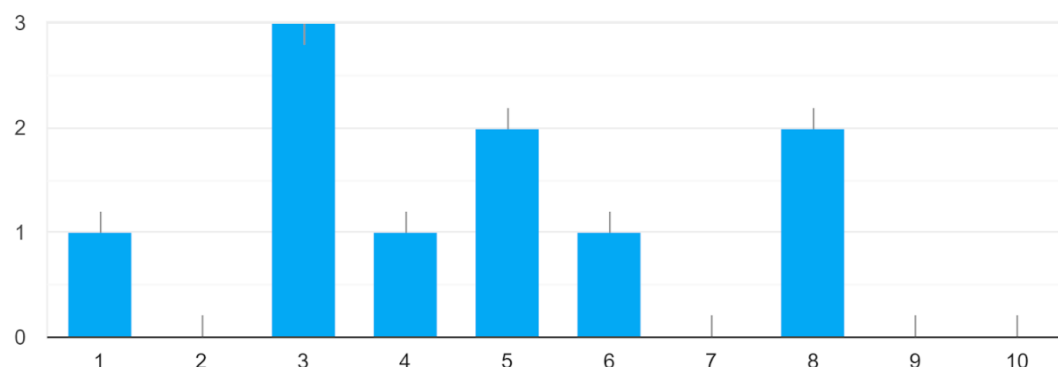


Figura 31: el bloque de condición física y salud es preferido por los chicos.

Otra de las cuestiones que abarca este cuestionario es si el tono verbal de los docentes es diferente para las chicas (figura 32). En esta cuestión se refleja una valoración similar entre los participantes. 8 de ellos pusieron el 1 y 2 el 3.

29. Mi tono verbal es diferente para las chicas.

10 respuestas

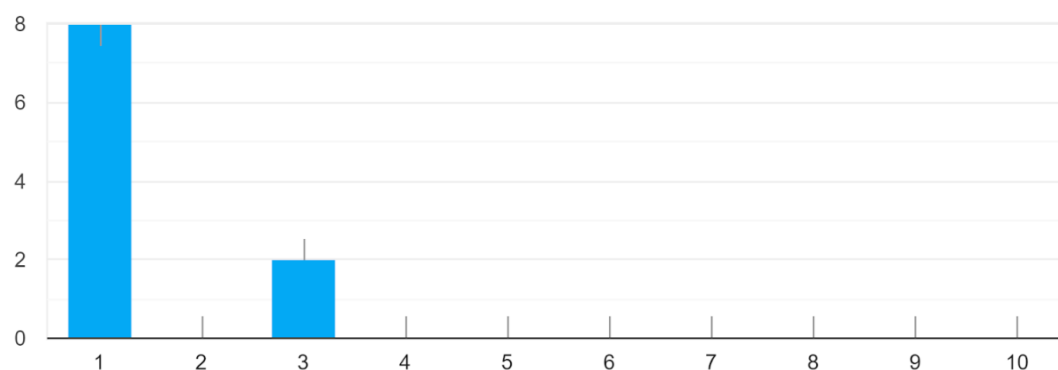


Figura 32: el tono verbal de los docentes es diferente para las chicas.

Referente a si los profesores motivan y animan de forma distinta a los chicos que a las chicas, en la figura 33 las respuestas fueron las siguientes: un 80% de los participantes seleccionó la casilla del 1, un 10% la del 2 y el otro 10% la del 3.

30.Motivo y animo de forma distinta a chicos que a chicas.

10 respuestas

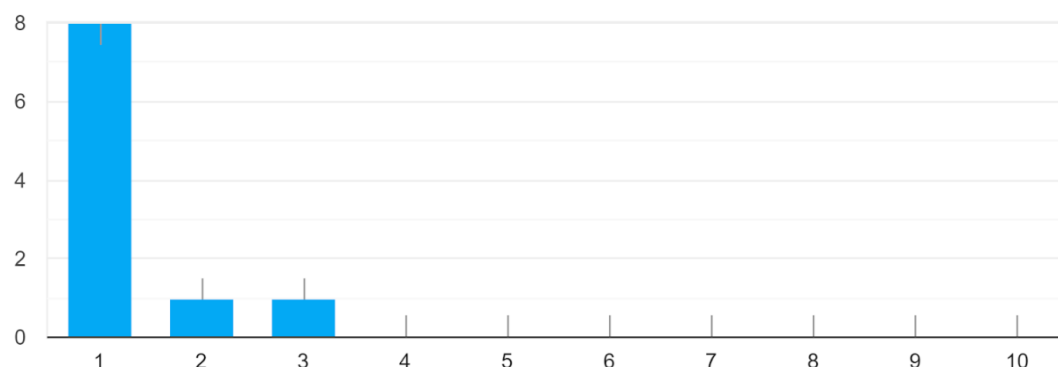


Figura 33: los docentes motivan y animan de forma distinta a chicos que a chicas.

La cuestión que hace alusión a si los profesores que han rellenado el cuestionario dedican diferentes tiempos para la corrección de ejercicios para los chicos que para las chicas (figura 34) ha obtenido las siguientes respuestas: la gran mayoría, un 80%, marcó la casilla del 1, un 10% la del 2 y otro 10% la del 3.

31.Dedico diferentes tiempos para la corrección de ejercicios para los chicos que para las chicas.

10 respuestas

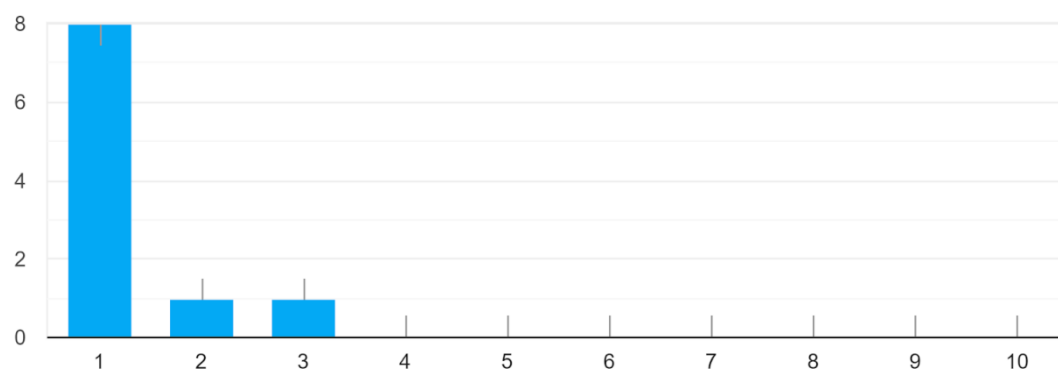


Figura 34: los docentes dedican diferentes tiempos para la corrección de ejercicios para los chicos que para las chicas.

El siguiente ítem comenta el tema de si los participantes consideran que la igualdad es fundamental en la coeducación. En la figura 35, las valoraciones por parte de estos fueron las siguientes: 1 de ellos puso un 8, 1 puso un 9 y los 8 restantes el 10.

32.Considero que la igualdad es fundamental en la coeducación.

10 respuestas

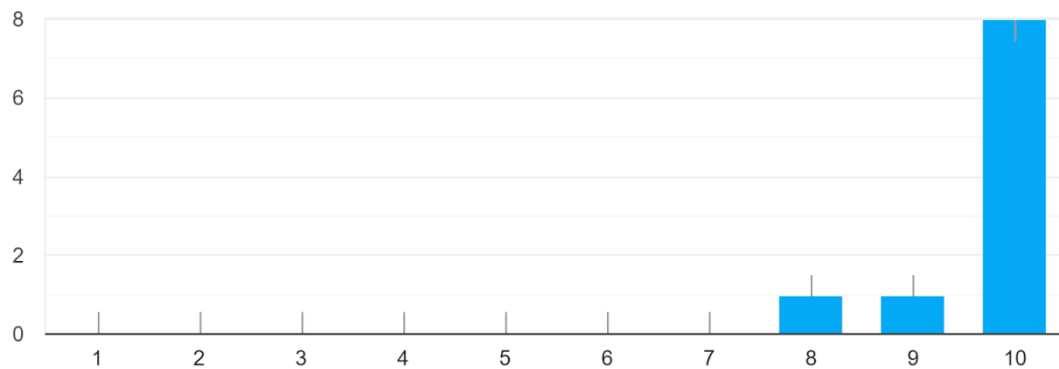


Figura 35: los docentes consideran que la igualdad es fundamental en la coeducación.

En cuanto a si las relaciones con amigos/as fomentan las actitudes coeducativas (figura 36), los participantes hicieron la siguiente valoración: un 20% seleccionó la casilla del 6, otro 20% la del 7, un 30% la del 9 y el 30% restante la del 10.

33.Las relaciones con amigos/as fomentan las actitudes coeducativas.

10 respuestas

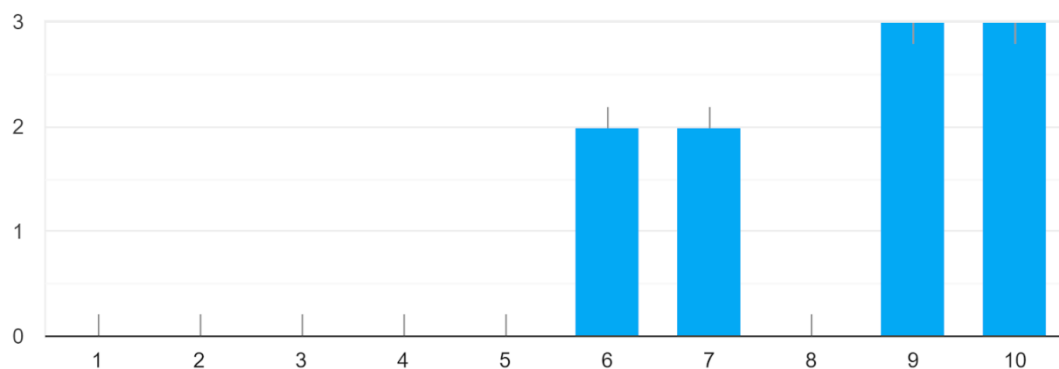


Figura 36: las relaciones con amigos/as fomentan las actitudes coeducativas.

Por otra parte, en el cuestionario se les pregunta a los participantes si su ideología de trabajo se identifica con centros de un solo sexo (figura 37). En este caso se muestra una opinión similar entre todos ellos. Un 70% marcó la casilla del 1 y un 30% la del 2.

34.Mi ideología de trabajo se identifica con centros de un solo sexo.

10 respuestas

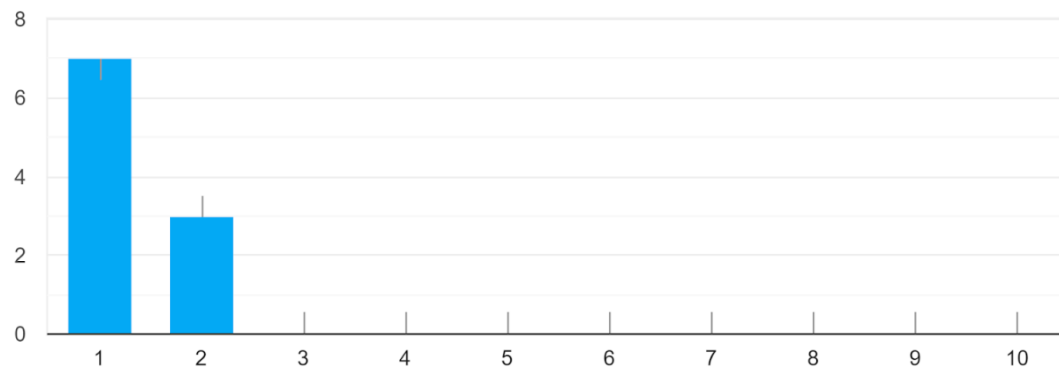


Figura 37: la ideología de trabajo de los docentes se identifica con centros de un solo sexo.

Por otro lado, otro de los apartados del cuestionario trata si los docentes que participan en él forman los grupos con número aproximado de chicos y chicas (figura 38). Las valoraciones que realizaron los participantes respecto a esta cuestión fueron las siguientes: un 10% eligió el 5, un 10% el 8, un 40% un 9 y por último, un 40% el 10.

35.Formo los grupos con número aproximado de chicos y chicas.

10 respuestas

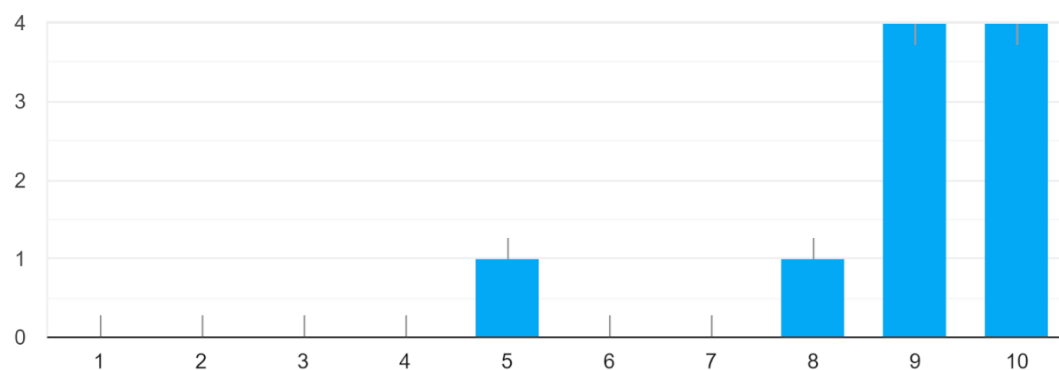


Figura 38: Muestra sobre si los docentes forman los grupos con número aproximado de chicos y chicas.

Acercándose el final del cuestionario, se les pregunta a los maestros por si utilizan las mismas expresiones para todos los alumnos independientemente del género. En la figura 39, 1 de ellos marcó la casilla del 1, 1 la del 3, 1 la del 7, 2 la del 8, 2 la del 9 y 3 la del 10.

36.Utilizo las mismas expresiones para todos independientemente del género.

10 respuestas

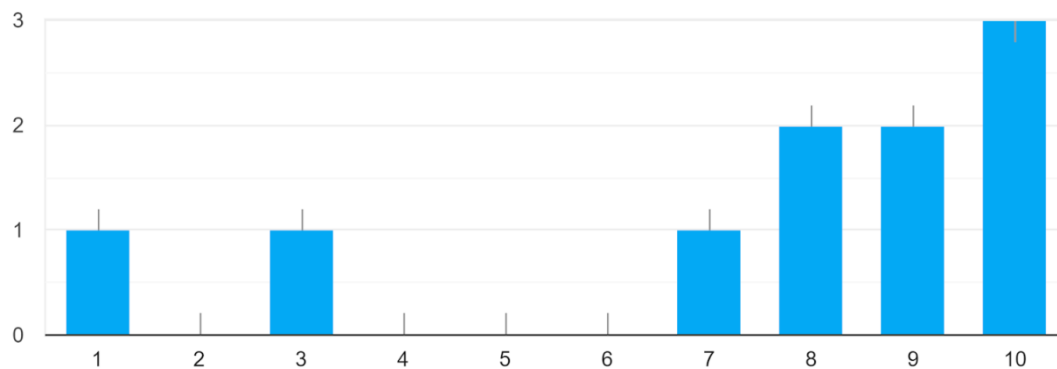


Figura 39: los docentes utilizan las mismas expresiones para todos independientemente del género.

El siguiente ítem obtuvo unas valoraciones prácticamente unánimes entre los participantes. Este ítem preguntaba si los docentes hacen que participen tanto chicas como chicos. En esta figura 40, de los 10 participantes, 9 seleccionaron el 10 y tan solo 1 el 8.

37.Hago que participen tanto chicos como chicas.

10 respuestas

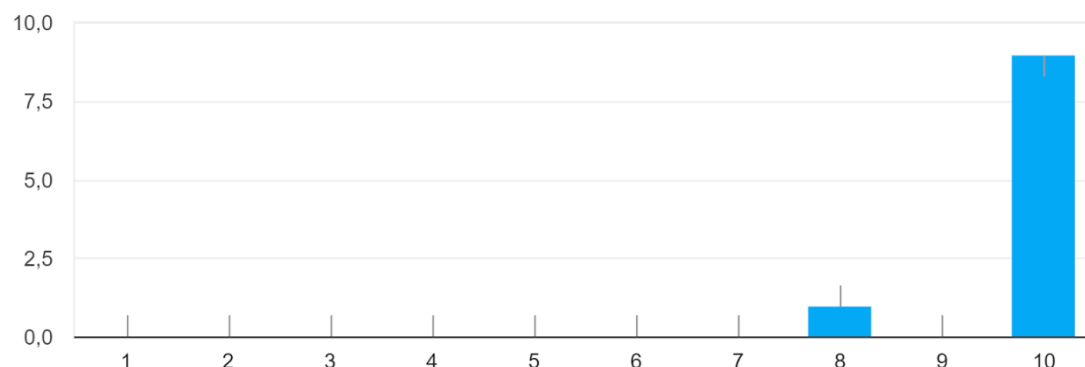


Figura 40: los docentes motivan a participar tanto a chicos como a chicas.

Si los docentes focalizan su atención a chicos y chicas por igual es otra de las cuestiones que debían valorar los participantes (figura 41). En este caso se obtuvieron las valoraciones siguientes: un 10% eligió la casilla del 8 y el 90% restante la del 10.

38.Focalizo mi atención a chicos y chicas por igual.

10 respuestas

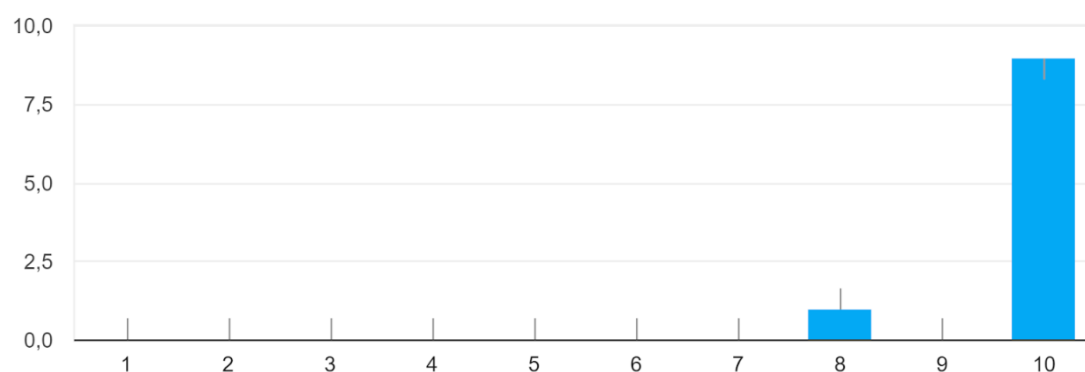


Figura 41: los docentes focalizan la atención a chicos y chicas por igual.

Haciendo alusión a si los participantes se interesan de forma diferente por los chicos que por las chicas (figura 42), se conocieron los siguientes resultados. La gran mayoría, 8 de los participantes, marcaron la casilla del 1, 1 la del 2 y 1 la del 9.

39.Me intereso de forma diferente por los chicos que por las chicas.

10 respuestas

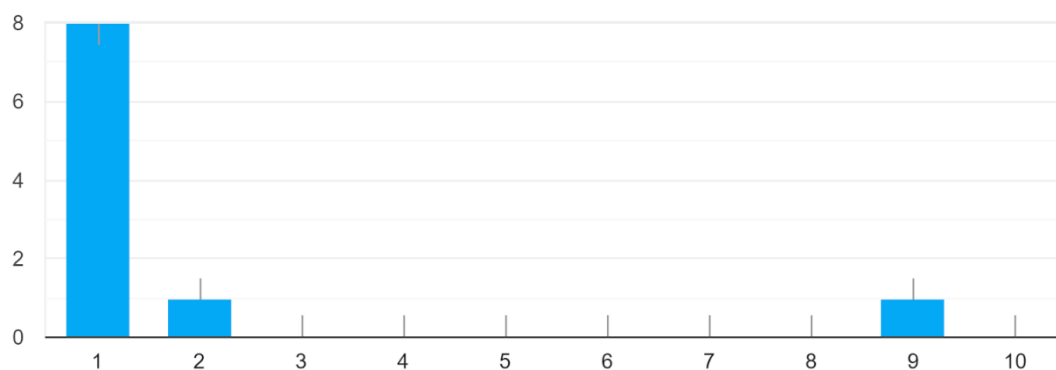


Figura 42: los docentes se interesan de forma diferente por los chicos que por las chicas.

Otra cuestión pregunta a estos maestros si utilizan como modelos de ejecución en las actividades físicas tanto a chicas como a chicos (figura 43). Sus valoraciones respecto a este ítem fueron las siguientes: un 10% puso un 8, otro 10% un 9 y un 80% un 10.

40.Utilizo como modelos de ejecución en las actividades físicas tanto a chicas como a chicos.

10 respuestas

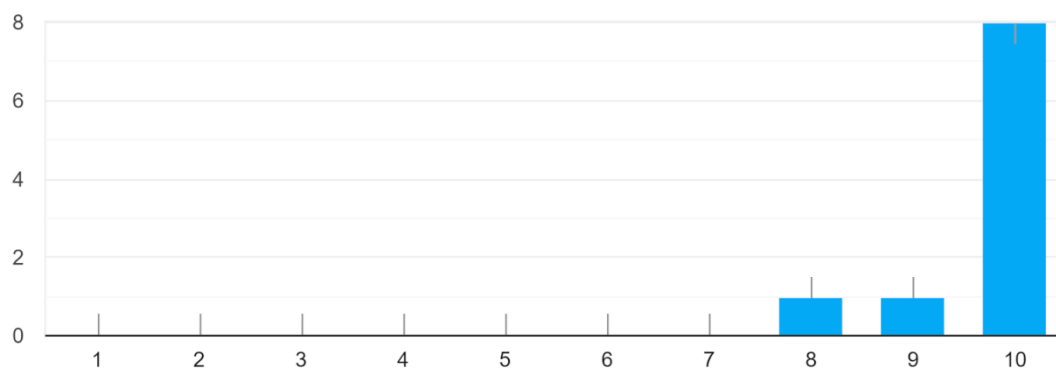


Figura 43: los docentes utilizan como modelos de ejecución en las actividades físicas tanto a chicas como a chicos.

También se las preguntaba acerca de si proponen actividades distintas a las chicas que a los chicos. En la figura 44, un 80% de los participantes seleccionaron la casilla del 1, un 10% la del 2 y un 10% la del 4.

41. Propongo actividades distintas a las chicas que a los chicos.

10 respuestas

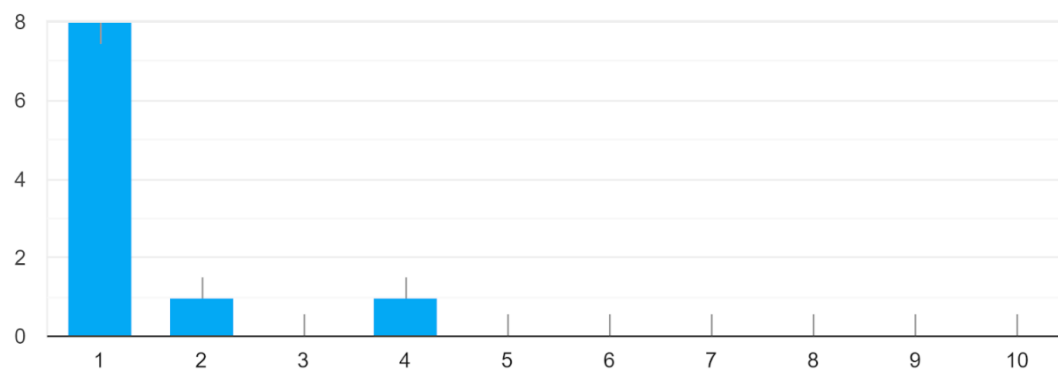


Figura 44: los docentes proponen actividades distintas a las chicas que a los chicos.

Uno de los últimos ítems de este cuestionario pregunta a los participantes acerca de si delegan responsabilidades tanto en chicos como en chicas. La valoración de los docentes en la figura 45 fue casi unánime puesto que un 10% seleccionó la casilla del 8 y un 90% la del 10.

42. Delego responsabilidades tanto en chicos como en chicas.

10 respuestas

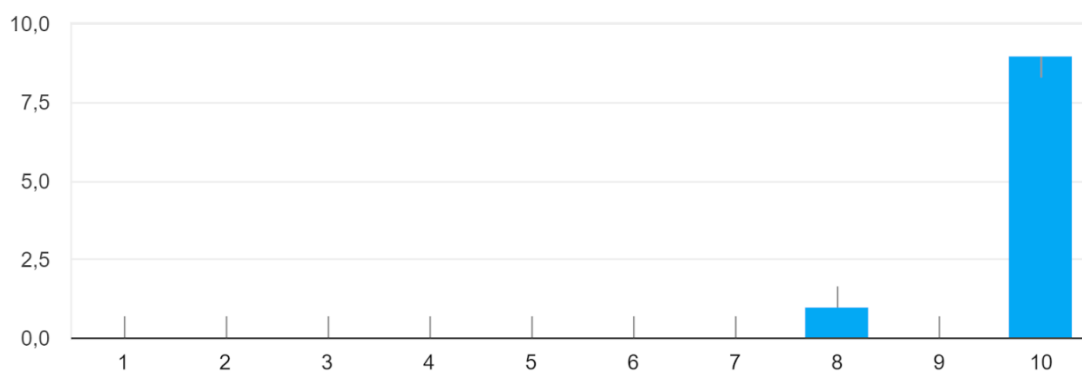


Figura 45: los docentes delegan responsabilidades tanto en chicos como en chicas.

Mayor variedad de valoraciones tuvo la cuestión de si los docentes empelan las mismas normas tanto para las chicas como para los chicos (figura 46). En este caso, los participantes realizaron la siguiente valoración: 1 marcó la casilla del 1, 1 la del 7, 1 la del 8 y por último 7 la del 10.

43. Empleo las mismas normas tanto para las chicas como para los chicos.

10 respuestas

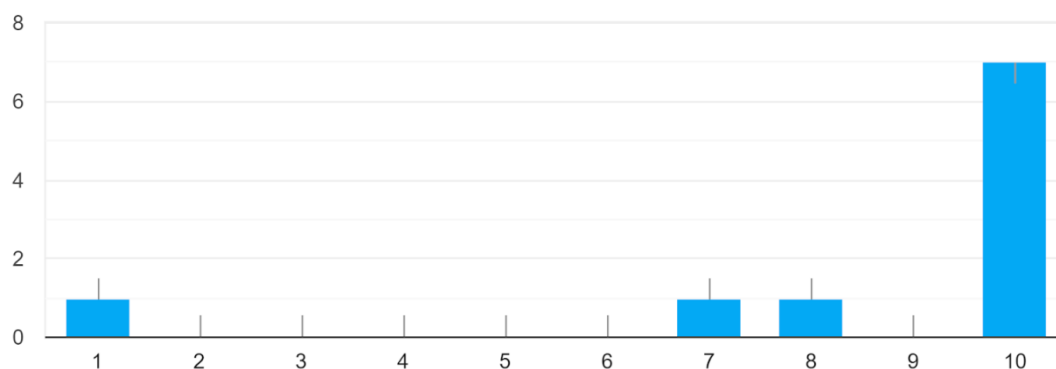


Figura 46: los docentes emplean las mismas normas tanto para las chicas como para los chicos.

Para terminar con este cuestionario, la última pregunta que se realizaba a los participantes era si escuchan por igual las propuestas que hacen tanto los chicos como las chicas. Las últimas valoraciones de los profesores en la figura 47 fueron las siguientes respecto a este ítem: un 10% eligió el 8 y el 90% restante el 10.

44. Escucho por igual las propuestas que hacen tanto los chicos como las chicas.

10 respuestas

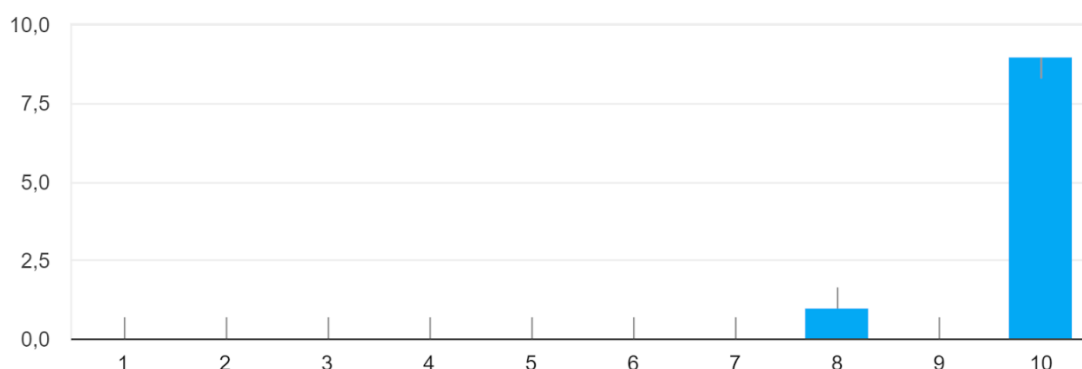


Figura 47: los docentes escuchan por igual las propuestas que hacen tanto los chicos como las chicas.

6. DISCUSIÓN

Tras exponer objetivamente los resultados del Cuestionario de Aspectos Coeducativos en Educación Física (CACEF) (Valdivia, 2012) se va a pasar a realizar la discusión. En primer lugar cabe destacar que existe una gran variedad en cuanto a sexo, edad y años de experiencia docente por parte de los participantes que completaron el cuestionario. Esto lejos de ser una desventaja, supone una enriquecedora ventaja puesto que aporta diferentes puntos de vista de los ítems relacionados con la coeducación. En base a factores como la edad y los años de experiencia en la docencia, pueden existir visiones muy distintas ya sea por la percepción de cada uno o por la evolución en el tiempo de los pensamientos y del propio concepto de coeducación.

En primer lugar se han agrupado una serie de ítems que guardan relación con la percepción de los docentes que han participado en el cuestionario sobre la coeducación. Los ítems 1, 4, 18, 32 y 33 muestran que los docentes están de acuerdo o muy de acuerdo en que tanto la educación en la escuela, su proceso educativo y las relaciones amistosas entre el alumnado influyen en la coeducación, siendo esta una ayuda para superar estereotipos, fomentar el respeto y la igualdad entre los estudiantes.

Esto guarda relación con lo que exponen Piedra et al. (2014) donde mediante la Ley de Igualdad Efectiva entre Hombres y Mujeres de 2007 se dice que los centros educativos tienen que integrar el principio de igualdad, eliminando de esta manera

estereotipos, aumentando la participación de las mujeres y por último fomentar proyectos para la divulgación y propagación del principio de igualdad. Siguiendo con este argumento, en la discusión en el ítem 2 denominado “la coeducación potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes” y en el 20 denominado “el compañerismo no se valora en la coeducación” se dan casos especiales puesto que por un lado en el número 2 la gran mayoría está de acuerdo con que la coeducación potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes. Se observa que uno de los participantes no está de acuerdo con esta situación, algo que resulta llamativo ya que no concuerda con ninguna de las valoraciones realizadas por el resto de profesores. El otro de los casos se da en la cuestión que aborda el tema de si el compañerismo no se valora en la coeducación (ítem 20). Mientras que prácticamente la totalidad de los maestros está en desacuerdo con esto, uno de ellos no lo tiene del todo claro y se sitúa en la mitad de la escala de valoración. En estos casos, los participantes quizás entienden el concepto de coeducación de otra manera, puesto que no concuerdan con los principios de este tipo de educación en la que se valoran las relaciones basadas en el compañerismo y se parte de una igualdad de condiciones indiferentemente del sexo de cada individuo.

Por otro lado, en esta percepción docente de la coeducación aparecen una serie de ítems en las que las valoraciones de los docentes no se encuentran en concordancia y muestran una variedad de opiniones de las diferentes cuestiones. Estos son los ítems 3, 7, 10 y 19.

En el ítem 3 se puede observar una variedad destacable en la percepción de los docentes sobre que el trabajo de los aspectos positivos de cada sexo influye en la coeducación. Esto puede deberse a que para alguno de ellos en base al sexo del alumnado habrá unos aspectos positivos que influyan en la coeducación, mientras que otros crean que el sexo de los estudiantes no es un factor determinante para que haya unos aspectos positivos diferentes a los del sexo opuesto en la coeducación. Como defienden Fontecha (2006) y Zagalaz, Arteaga, Cepero, Martos, Moreno y Rodrigo (2000) citados por Pastor-Sobrino (2021) no se debería aceptar únicamente un modelo universal masculino sino valorar todos los aspectos tanto positivos como negativos femeninos y masculinos para fomentar cualidades individuales.

Por otro lado, el ítem 19 trata el tema de si la responsabilidad del alumnado tiene o no importancia en el desarrollo de la coeducación. La mayoría de docentes consideran que es importante la colaboración del alumnado para lograr una buena coeducación. Esto tendría relación con lo aportado por Pastor-Sobrino (2021) cuando expone que la coeducación forma parte de un proceso en el que deben participar todos los miembros del sistema educativo en equipo, entre ellos el alumnado. Un/una docente, sin embargo, piensa que el alumnado no es responsable en el proceso de desarrollo de la coeducación. Y otros dos, no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

El ítem 7 aborda el tema de si los profesores han percibido cambios coeducativos en las relaciones en el alumnado a lo largo de sus años de docencia. Las respuestas de estos muestran que aunque algunos las han observado de una manera menos clara, se está avanzando hacia un alumnado que promueve este tipo de educación.

Por otra parte, en la cuestión 10 se les pregunta lo mismo que en el ítem anterior pero haciendo referencia a la sociedad en vez de al alumnado. La gran mayoría se encuentra de acuerdo con que la sociedad está cambiando hacia el fomento de la coeducación. No obstante, dos de los participantes no están tan de acuerdo, ya que quizás piensen que quede camino por recorrer en el proceso de fomentar la coeducación. Las valoraciones de estos guardan relación con lo que dicen Rodríguez y Miraflores (2018) que pese a convivir en una sociedad supuestamente desarrollada, todavía aparecen este tipo de estereotipos en los que existe un dominio del género masculino frente al femenino.

La segunda agrupación hace alusión a los centros educativos y abarca los ítems 5, 6, 11 y 17. Por un lado, las valoraciones de las cuestiones 6 y 11 muestran unos resultados similares entre los participantes. Esto quiere decir, que los docentes están de acuerdo con que los centros en los que han trabajado han apoyado sus actividades coeducativas y que los centros mixtos fomentan la coeducación. Referente al ítem 6, que los centros apoyen las propuestas coeducativas de los maestros demuestra que se está evolucionando hacia un cambio en la educación tratando de promover esta coeducación. En cuanto al ítem 11, se aprecia que los participantes conocen el término de coeducación y en que situaciones se fomenta este tipo de educación.

Respecto al ítem 5, casi todos los profesores y profesoras están de acuerdo con que el centro escolar influye de manera directa en la coeducación de los estudiantes. Como se

ha expuesto anteriormente, Rocu et al. (2018) explican la importancia de la orientación al profesorado y el peso que tienen los centros educativos para fomentar la inclusión e igualdad de género. En cambio, uno de estos, quizá no lo tiene del todo claro y por ello se sitúa en la mitad de la escala de valoración.

Una de las cuestiones que presenta mayor variedad en cuanto a las valoraciones de los docentes es la número 17. Esta aborda el tema de si la escuela debe ser un instrumento neutro en la formación de chicos y chicas. Siete docentes se encuentran de acuerdo con esta cuestión, pues podría tener relación con lo que expone García-Perales (2012) cuando manifiesta que la educación debería ser un medio para que exista equidad entre niños y niñas. En el lado opuesto, hay 2 educadores que no creen que la escuela tenga que ser imparcial en la formación de chicos y chicas. Por último, hay uno que no se posiciona ni a favor ni en contra de la afirmación.

La tercera de las agrupaciones engloba las cuestiones relacionadas con las familias. Dos son los ítems que se encuentran dentro de esta agrupación y ambos presentan valoraciones docentes muy variadas. La primera de las cuestiones, la número 8, aborda el tema de si la concepción sobre coeducación en las familias ha cambiado en los años de docencia de los participantes. Los maestros y maestras se encuentran de acuerdo en que esta concepción de la coeducación ha cambiado en las familias pero sus valores indican que quizás piensen que queda camino por lograr.

El otro de los ítems, el número 24, pregunta a los participantes si las familias les han dificultado el trabajo coeducativo. Aunque 4 de los docentes se encuentren en total desacuerdo con esta afirmación, los demás pese a estar en valores de desacuerdo no optan por valores tan marcados como estos otros 4 profesores y profesoras lo que hace ver como en el apartado anterior que el trabajo con las familias en el ámbito de la coeducación todavía está en proceso de conseguirse.

Otra agrupación sería la número 4, relacionada con el currículo. Esta solamente está formada por un apartado del cuestionario y es el número 12. Este ítem cuestiona si el currículo oficial es la base para favorecer el trabajo coeducativo. Las valoraciones de los profesores y profesoras son variadas, aunque es cierto que 6 de estos se decantan por estar de acuerdo con la afirmación aunque en valores distintos. Otros dos están de acuerdo pero en menor medida y los otros 2 participantes no opinan que el currículo sea

la base para favorecer la coeducación. El hecho de no creer esto, puede deberse a que entiendan que la escuela, el profesorado y su manera de enseñar sea lo que mayor influencia tiene para favorecer el trabajo coeducativo transmitiendo valores sociales y culturales (González, 2005).

La quinta de las agrupaciones presenta cuestiones vinculadas con las preferencias de los bloques de contenidos en función del sexo y otra relacionada con la mejora física. Los apartados que forman esta agrupación son el 13, 14, 15, 27 y 28. Respecto a la cuestión 13: “las chicas demandan contenidos del bloque de actividades en el medio natural” hay muy pocas coincidencias, dejándose ver que no por ser chicas prefieren o no contenidos de medio natural. Con la cuestión 14: “las niñas prefieren trabajar el bloque de expresión corporal” algunas lo prefieren en ocasiones, pues 6 docentes lo valoran con 7-8/10, pero otros tres opinan que a veces lo prefieren y otras no. En el ítem 15 denominado: “los chicos se decantan por contenidos del bloque de juegos y deportes” a pesar de que los maestros y maestras opinen en su mayoría que lo prefieren casi siempre, otros 3 lo valoran con un 7/10, dando a entender que quizá en ocasiones sí pero no al completo y otros dos educadores opinan que los alumnos no se decantan necesariamente por ese bloque y no por otro. Por último, en la pregunta 28: “el bloque de condición física y salud es preferido por los chicos”, se puede apreciar una gran variedad en las opiniones de los docentes solo 2 opinan que esto pasa gran parte del tiempo dando un 8/10 a la cuestión, mientras que el resto de opiniones da a entender que esto no tienen por qué ser así.

El hecho de que estas cuestiones tengan resultados tan variados puede dejar entrever que a lo mejor no es tan cierto que las chicas prefieren determinados deportes o bloques de contenidos de educación física y los chicos otros. Estos resultados no coinciden con lo defendido por Pavón y Moreno (2008) cuando comentaron que las alumnas prefieren las actividades cooperativas como expresión corporal, expresión dramática o multisaltos y los chicos las actividades más competitivas como pruebas de condición física o habilidades deportivas.

En la pregunta 27 que trata si la mejora física es distinta en función del sexo del alumnado, es cierto que la mayoría de ellos están en desacuerdo con la afirmación, sin embargo, otros dos están de acuerdo y uno no opina ni a favor ni en contra. Por lo que

se puede entender que para muchos el factor de sexo no condiciona estar mejor o peor físicamente, dejando atrás prejuicios y estereotipos creados.

La última de las agrupaciones es la que más ítems engloba y está compuesta por apartados que mantienen relación con factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. La primera de las cuestiones es la número 25, esta pregunta si los maestros y maestras intentan aportar más material didáctico a las chicas. Gran parte de los participantes se encuentra en desacuerdo con esta afirmación, por lo que se puede deducir que estos en sus clases dotan a los niños y niñas del mismo material de trabajo, sin embargo, uno de estos se sitúa en la mitad de la escala de valoración, por lo que no se decanta ni por estar de acuerdo ni en desacuerdo dejando ver que en ciertas ocasiones es posible que otorgue una cantidad mayor de material a las chicas. La cuestión número 27 relacionada con si el género del alumnado influye en los procesos de evaluación evidencia que los profesores y profesoras no opinan que este factor influye el modo de evaluar al alumnado. Esto podría significar que los participantes se encuentran alejados de estereotipos y discriminaciones por género y realizan unas evaluaciones del alumnado justas independientemente de si sean chicos o chicas.

Siguiendo con esta línea de un trato igualitario o discriminatorio entre niños y niñas aparecen la cuestión 29: “el tono verbal es diferente para las chicas”, la 30: “motivo y animo de manera diferente a chicos que a chicas”, la 31: “dedico distintos tiempos para la corrección de ejercicios para los chicos que para las chicas”, la 37: “hago que participen tanto chicos como chicas”, la 38: “focalizo mi atención a chicos y chicas por igual”, la 40: “utilizo como modelos de ejecución en las actividades físicas tanto a chicas como a chicos”, la 42: “delego responsabilidades tanto en chicos como en chicas” y la 44: “escucho por igual las propuestas que hacen tanto los chicos como las chicas”. En todos estos apartados las respuestas de los profesores y profesoras coinciden por lo general, lo que deja ver que los participantes de este cuestionario es posible que actúen fuera de cualquier tipo de influencia de estereotipos o discriminación, promoviendo una educación igualitaria para todo el alumnado. Estas actuaciones de los maestros y maestras coinciden con una de las que expone el Manifiesto por la Igualdad y la Participación de la Mujer en el Deporte (2009) que explica que hay que promocionar el uso de técnicas coeducativas en el contexto educativo y deportivo, y también contextos de participación y práctica que ayuden a la integración de chicas y chicos a cualquier tipo de actividad (Rodríguez y Miraflores, 2018). Por otro lado, las

posturas de los docentes en estas cuestionas coinciden con lo que aporta Padrón (2020) cuando dice que la educación física es una vía para vencer las desigualdades y diferencias respecto a chicos y chicas, a través de la promoción de una educación no sexista, en la que niños y niñas tengan idénticas igualdades de género.

Mención especial dentro de lo comentando es lo que requieren las preguntas 35, 39 y 41, ya que pese a tratar temas similares, las opiniones de algunos maestros y maestras no concuerdan con las de los demás compañeros. En primer lugar, el ítem 35 cuestiona si el profesor o profesora forma los grupos con un número aproximado de chicos y chicas. Aunque 9 de los participantes se encuentran de acuerdo con esta afirmación, el participante restante se sitúa en un 5/10 por lo que parece que no tiene tan en cuenta que los grupos que se forman sean heterogéneos. En segundo lugar, la pregunta 39 aborda el aspecto de si los docentes se interesan de forma diferente por los chicos que por las chicas. Resulta llamativo que uno de los participantes se encuentre en concordancia con esta afirmación, ya que por el contrario el resto se posiciona en total desacuerdo con esto. Esto podría indicar que la manera de actuar de este es desigual, puesto que ofrece una mayor atención a uno de los sexos. Por último en la cuestión 41, se pregunta a los maestros y maestras si proponen actividades diferentes a las chicas que a los chicos. Aunque las opiniones de los participantes se decantan por no estar de acuerdo con esta afirmación, uno de ellos se posiciona casi en la mitad de la escala, lo que quizás indica que en algunas situaciones planifica y lleva a cabo actividades diferenciadas para cada uno de los sexos.

Otro de los ítems que ha mostrado unas valoraciones muy similares entre los participantes ha sido el número 34, el cual está relacionado con si la ideología de los profesores y profesoras se identifica con centros de un solo sexo. El total desacuerdo en las opiniones muestra que la educación actual podría estar avanzando y dejando de lado modelos educativos más tradicionales donde existe segregación por sexo.

Las cuestiones que se van a presentar y analizar a continuación han obtenido unas valoraciones muy diversas. Estas son las número 9, 16, 21, 22, 36 y 43. El ítem 9, aborda el tema de si los participantes dependiendo del tipo de actividades han tenido dificultad para trabajar la coeducación. En este caso, se muestra que aunque casi la mitad de los encuestados no han tenido problema para ello, los demás dependiendo del tipo de actividad lo han tenido difícil para logra la coeducación. Esto se puede deber a

lo que exponen Pastor-Vicedo et al. (2019) donde dicen que los prejuicios relacionados con estas situaciones hacia las chicas, han derivado en la no participación de los chicos en diversas actividades que son denominadas para chicas.

Referente a la pregunta 16, se cuestiona a los maestros y maestras si para el trabajo de la coeducación se centran en el control del espacio de actividad motriz. Las opiniones de los participantes muestran que la mitad no está ni en acuerdo ni desacuerdo mientras que la opinión de la otra mitad sí que coincide con la afirmación.

La cuestión 21 aborda el tema de si el profesorado de educación física utiliza un lenguaje sexista. Las valoraciones muestran que 4 de los participantes se encuentran en desacuerdo con esta afirmación, otros 4 sí que están de acuerdo y los 2 restantes se sitúan en la mitad de la escala. Este es uno de los aspectos a los que deben prestar atención los docentes ya que como dice Padrón (2020), en ocasiones, se perciben expresiones o frases típicas que los alumnos comentan en las que se pueden observar la dominancia del género masculino, y estas son vistas como normales. Por lo que si el profesor o profesora interpreta como algo normal, estas situaciones podrían seguir ocurriendo.

Por otro lado, el ítem 22 pregunta si existen materiales de educación física que intrínsecamente fomentan actitudes sexistas. En este caso una mitad opina igual que la afirmación y la otra no está de acuerdo con ella. Esto podría deberse a lo que exponen Soler (2006) y Vázquez, Fernández-García y Ferro (2000) citados por Pastor-Vicedo et al., (2019) donde señalan que las creencias de los profesores siguen siendo muy estereotipadas, ocasionando de esta manera numerosas situaciones de desigualdad. Una de estas situaciones aparece en la distribución del espacio y material.

En cuanto al apartado 36, se cuestiona si los profesores y profesoras utilizan las mismas expresiones para todos independientemente del género. 8 de los encuestados están de acuerdo con esta afirmación, sin embargo, resulta llamativo que los otros 2 encuestados no lo están. Quizás esta situación pueda dar lugar a aumentar las diferencias entre los sexos al dirigirse a ellos.

El ítem 43, aborda el tema si los docentes emplean las mismas normas tanto para las chicas como para los chicos. De igual manera que en el apartado anterior, el número 36, la mayoría de los participantes se encuentran de acuerdo con la afirmación, mientras que

uno se posiciona en total desacuerdo. Esta situación podría provocar lo mismo que se ha defendido en esa misma cuestión.

Por último, la pregunta 23 hace referencia a si la televisión tiene incidencia positiva en las actitudes coeducativas. La mitad del profesorado está algo en desacuerdo mientras que la otra mitad está algo de acuerdo. Esta indecisión quizá se deba a que tal y como explican Pastor-Vicedo et al., (2019), los estereotipos en educación pueden proceder de diversas fuentes e influir en el pensamiento del alumnado. Una de estas fuentes es la publicidad y anuncios televisivos.

7. CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo se ha expuesto como la actividad física y la educación física no se realiza desde un contexto neutro. Existen creencias, actitudes, estereotipos y otros muchos factores que provocan que estos ámbitos se desarrollen bajo una desigualdad en cuanto al género. En el ámbito educativo, en ocasiones estas situaciones pasan desapercibidas lo que favorece que se agranden estas diferencias entre chicos y chicas. Por todo esto, la educación física y los docentes de esta materia resultan unos factores muy importantes para tratar de erradicar estas situaciones y lograr progresar hacia una educación igualitaria para todos independientemente del género de cada individuo.

Aquí es donde adquiere relevancia la educación coeducativa. En este estudio, a través de un cuestionario, se ha buscado conocer la eficacia de este tipo de educación como herramienta para lograr avanzar hacia una educación libre de cualquier tipo de discriminación.

Las conclusiones más importantes extraídas de la realización de este cuestionario han sido las siguientes:

- La coeducación es un proceso educativo que realiza un trato igualitario a chicos y chicas a través de la superación de estereotipos.
- El proceso para lograr esta educación equitativa requiere de la participación de toda la comunidad educativa, las familias y el alumnado.
- Las valoraciones de los participantes por lo general no coinciden con las expuestas en el marco teórico en relación a los prejuicios y estereotipos de género.

- Las opiniones de los maestros y maestras van en concordancia con las ideas de los autores citados en el marco teórico en cuanto a la forma de actuar docente en la materia de educación física para lograr una educación igualitaria.

Con todo esto, se puede deducir que se están dejando de lado los modelos y centros educativos más tradicionales y se está avanzando hacia una educación más equitativa entre chicos y chicas.

8. PERSPECTIVAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN.

Con la realización de esta investigación se puede observar y analizar la influencia de los estereotipos en el alumnado, así como la percepción docente de la coeducación en educación física. Posiblemente aparezcan cuestiones que requieran de una mayor investigación o que emerjan otros temas vinculados al de este trabajo que necesiten un estudio más a fondo.

A continuación, se muestran una serie de investigaciones que podrían ayudar a completar el estudio realizado en este trabajo:

- Pasar el cuestionario a un número mayor de docentes. Esto facilitaría más datos y opiniones, lo que supondría comparar un mayor número de estas y dotar al estudio de mayor validez.
- Observar y analizar en varios centros educativos si se lleva a cabo una educación coeducativa y en qué punto se encuentra en el proceso de lograr una educación igualitaria para chicos y chicas.
- Profundizar en alguno de los factores que dificultan el progreso hacia una coeducación, o por el contrario, profundizar en los aspectos más importantes a la hora de avanzar hacia una educación equitativa entre niños y niñas.
- Centrarse en la opinión del alumnado acerca de los factores que promueven estas desigualdades por género y el uso de la coeducación como herramienta para combatirlas.
- Realizar un estudio más exhaustivo sobre coeducación y su papel en la educación.

9. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

En primer lugar, el número de participantes del cuestionario podría haber sido algo más amplio. De esta manera el trabajo hubiera adquirido una mayor validez. El hecho de necesitar de la colaboración de personas ajenas crea una incertidumbre puesto que no depende de ti el control del número de respuestas.

Otro aspecto que ha podido causar limitaciones ha sido el hecho de tener que contactar con los centros y los docentes a través del correo. Pese a que con la situación actual, cada vez nos estamos acostumbrando más a relacionarnos mediante estas plataformas, esto no quita que el trato personal hubiera sido más positivo y eficaz en esta situación. El poder haber acudido a los centros a presentarme y explicar en primera persona el motivo de mi investigación y la ayuda que requería pienso que hubiera facilitado la realización de este proceso.

Por otro lado, con el objetivo de garantizar un mínimo de respuestas en el cuestionario, se ha buscado contactar con centros y docentes que tengan o hayan tenido cierta vinculación conmigo. O bien porque he realizado las prácticas, estudiado en ese centro o porque tenga personas conocidas que trabajen allí.

Por último, haciendo referencia al cuestionario, la extensión era bastante grande por lo que pudo provocar que algunos docentes no lo completaran al requerir de cierto tiempo para su realización.

10. AGRADECIMIENTOS

El esfuerzo y dedicación requerida para realizar este trabajo ha estado acompañada de una serie de personas que han facilitado y me han acompañado a lo largo de este proceso.

En primer lugar, me gustaría agradecer el asesoramiento, apoyo, implicación y atención de mi tutor del trabajo de fin de grado, el profesor Carlos Castellar.

En segundo lugar, dar las gracias a los centros escolares, profesores y profesoras por su amabilidad y predisposición, lo cual me ha ayudado a completar el estudio con la realización del cuestionario.

En tercer lugar, gratificar todo el apoyo y ayuda recibida por parte de mi familia y amigos, especialmente de mi pareja, que me han apoyado y acompañado durante todo este periodo de elaboración del trabajo.

Finalmente, me gustaría realizar una mención especial y una dedicación a mis abuelos. Gracias a ellos he adquirido unos valores que me acompañan y me ayudan a seguir luchando y esforzándome por mis objetivos cada día.

11. BIBLIOGRAFÍA

Blández Ángel, J., Fernández García, E. y Sierra Zamorano, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Revista del Currículum y Formación de Profesorado*, 2, 1-21.

Chillón Garzón, P., Tercedor Sánchez, P., Delgado Fernández, M. y González-Gross, M. (2002). Actividad físico-deportiva en escolares adolescentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 3, 5-12.

Escalante, Y. (2011). Actividad física, ejercicio físico y condición física en el ámbito de la salud pública. *Revista española de salud pública*, 4, 325-328.

García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 1-18.

González Pascual, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la educación física escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18, 77-88.

Goñi, E. y Infante, G. (2010). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal of Education and Psychology*, 2, 199-208.

Hidalgo Guerrero, T. C. y Almonacid, F. A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física. *Revista Motricidad Humana*, 2, 86-95.

Hortigüela, D., y Hernando, A. (2018). El trabajo coeducativo y la igualdad de género desde la formación inicial en educación física. *Contextos Educativos*, 21, 67-81.

Lleixá, T., Soler, S. y Serra, S. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, 37, 634-642.

Moreno, J. A., Cervelló, E. y Moreno, R. (2008). Importancia de la práctica físico-deportiva y del género en el autoconcepto físico de los 9 a los 23 años. *International Journal of Clinical and Healthy Psychology*, 1, 171-183.

Murillo, B., Julián, J. A., García-González, L., Abarca-Sos, A. y Zaragoza, J. (2014). Influencia del género y de los contenidos sobre la actividad física y la percepción de competencia en Educación Física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 36, 131-143.

Padrón González, V. (2020). *El papel de la mujer en la enseñanza de la educación física en España: diferencias de género*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de la Laguna. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/19813>

Pastor Sobrino, H. (2021). *Análisis de la coeducación en Educación Primaria en el área de Educación Física*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/46737/TFG-G4791.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pastor-Vicedo, J.C., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J. y Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 2, 23-32.

Pavón Lores, A. y Moreno Murcia, J.A. (2008). Actitud de los universitarios ante la práctica físico-deportiva: diferencias por géneros. *Revista de Psicología del Deporte*, 1, 7-23.

Pelegrín Muñoz, A., León Campo, J. M., Ortega Toro, E. y Garcés de los Fayos Ruiz, E. J. (2012). Programa para el desarrollo de actitudes de igualdad de género en las clases de educación física en escolares. *Revista Educación XXI*, 2, 271-291.

Piedra, J., García-Pérez, R., Fernández-García, E. y Rebollo, M.A. (2014). Brecha de género en educación física: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 53, 1-21.

Prieto Bascón, M. Á. (2011). Actividad física y salud. *Innovación y experiencias educativas*, 42, 1-8.

REDINE (ED). (2019). Conference Proceedings EDUNOVATIC 2018. *3rd Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*. Celebrado en Eindhoven, 17-19 de Diciembre de 2018.

Rodríguez Rodríguez, L. y Miraflores Gómez, E. (2018). Propuesta de igualdad de género en Educación Física: adaptaciones de las normas en fútbol. *Retos*, 33, 293-297.

Sánchez Hernández, N. E. (2020). *Género y educación física: Un estudio etnográfico sobre cómo abordar el cambio en la educación secundaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Recuperado de <https://roderic.uv.es/handle/10550/75349>

Tinto Arandes, J. A. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, 29, 135-173.

Valdivia-Moral, P. A., Molero, D., Campoy, T. J. y Zagalaz, M. L. (2015). Pensamiento coeducativo del profesorado de educación física: propiedades psicométricas de una escala. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 58, 269-288.

12. ANEXOS

Anexo 1:

Cuestionario de Google Docs en base al “Cuestionario de Aspectos Coeducativos en Educación Física (CACEF)” enviado a docentes:

<https://docs.google.com/forms/d/1UojJYNvYfPEd8iU7oauk9-QJLW53AyBosuL44i1Gn0k/edit>

Anexo 2:

Resumen de las respuestas a cada pregunta por parte de los docentes:

<https://docs.google.com/forms/d/1UojJYNvYfPEd8iU7oauk9-QJLW53AyBosuL44i1Gn0k/edit#responses>